

Educación y discapacidad: la representación y percepción de la discapacidad en educación secundaria

ESTUDIO DE UN COLEGIO DE NAVARRA (2015-2016)

TFM 2015-2016

Autora: Cristina Garde Lecumberri

Tutor: Fernando Mendiola Gonzalo

Resumen

La formación de los alumnos en los centros educativos debe incluir también la formación en valores. Entre estos, los valores relacionados con la discapacidad, y la percepción que los alumnos tengan de esta, debería tener un papel importante, ya que tiene un gran impacto en los derechos de las personas con discapacidad.

En este trabajo de fin de máster se investiga en qué medida se encuentra presente la discapacidad dentro de los elementos transversales incluidos en los contenidos, actividades y materiales que utilizan los alumnos de secundaria en el centro Hijas de Jesús en Pamplona, Navarra.

El objetivo es conocer cuál es el grado de conocimiento e interés de los alumnos y profesores del centro hacia este tema, así como la propuesta de alternativas de mejora en este ámbito.

Palabras clave: discapacidad, educación, elementos transversales.

Abstract

Formation of students in educational institutions should also include value formation. Among these values, values related to disability, and the perception students have of disability, should play a specially important role, as it has a great impact on the rights of persons with disabilities.

In this Final Project, we study the presence of disability among the cross-cutting elements and the content, activities and materials used by secondary grade students at Hijas de Jesús in Pamplona, Navarra.

The goal is to determine the level of interest and understanding that the students and teachers have about disability, and to suggest possible improvements.

Keywords: disability, education, cross-cutting elements.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	3
IMPORTANCIA DE HABLAR DE LA DISCAPACIDAD EN EL AULA	3
LOS MODELOS DE DISCAPACIDAD.....	5
LA DISCAPACIDAD EN LAS LEYES DE EDUCACIÓN	9
EL CURRÍCULUM OCULTO	11
TÉCNICAS PARA EL TRABAJO DE ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD	14
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	18
DISEÑO DEL ESTUDIO Y LA METODOLOGÍA.....	19
DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	20
ACTIVIDAD EMPRENDIMIENTO	20
ENCUESTA A LOS ALUMNOS.....	23
ENCUESTA A LOS PROFESORES	40
DISCUSIÓN E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS. LIMITACIONES.	53
Discusión	53
Implicaciones pedagógicas	54
Limitaciones	55
REFERENCIAS	56
ANEXOS.....	59
ANEXO I: ACTIVIDAD	59
ANEXO II	60
ANEXO III	64

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. DIVISIÓN POR GÉNERO DE LOS PARTICIPANTES EN ACTIVIDAD DE EMPRENDIMIENTO	21
GRÁFICO 2. PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN EL ENTORNO DE LOS ALUMNOS	21
GRÁFICO 3. DIVISIÓN POR CURSOS DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA	23
GRÁFICO 4. DIVISIÓN POR GÉNERO DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA	24
GRÁFICO 5. DIVISIÓN DE ALUMNOS POR GÉNERO SEGÚN CURSO EN VALORES ABSOLUTOS	24
GRÁFICO 6: DIVISIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DE PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO	24
GRÁFICO 7. PORCENTAJE DE ALUMNOS CON PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO SEGÚN CURSO	25
GRÁFICO 8. ¿SUELEN PENSAR LOS ALUMNOS EN LA DISCAPACIDAD?	26
GRÁFICO 9. NIVEL DE DISCRIMINACIÓN QUE PERCIBEN LOS ALUMNOS HACIA PERSONAS CON DISCAPACIDAD	28
GRÁFICO 10. QUÉ PERCIBEN LOS ALUMNOS COMO CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	29
GRÁFICO 11. PARA QUÉ PIENSAN LOS ALUMNOS QUE LES SIRVE TRATAR CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD	30
GRÁFICO 12. CUÁL CREEN LOS ALUMNOS QUE DEBE SER LA PRESENCIA DE LOS TEMAS RELACIONADOS CON LA DISCAPACIDAD DENTRO DEL TEMARIO	31
GRÁFICO 13. DÓNDE VEN LOS ALUMNOS REFLEJADA LA DISCAPACIDAD	35
GRÁFICO 14. QUÉ HACE QUE LOS ALUMNOS PIENSEN EN LA DISCAPACIDAD	36
GRÁFICO 15. QUÉ IMPACTO PERCIBEN LOS ALUMNOS QUE TIENE LA PRESENCIA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN EL CENTRO	37
GRÁFICO 16. DIVISIÓN POR GÉNERO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS	41
GRÁFICO 17. PORCENTAJE DE PROFESORES QUE HAN TRABAJADO CON ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	42
GRÁFICO 18. PORCENTAJE DE PROFESORES QUE TIENEN EN SU ENTORNO ALGUNA PERSONA CON DISCAPACIDAD	42
GRÁFICO 19. NIVEL DE DISCRIMINACIÓN QUE PERCIBEN LOS PROFESORES HACIA PERSONAS CON DISCAPACIDAD	44
GRÁFICO 20. QUÉ PERCIBEN LOS PROFESORES COMO CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	44
GRÁFICO 21. QUÉ PRESENCIA CONSIDERAN LOS PROFESORES QUE DEBE TENER LA DISCAPACIDAD DENTRO DE LOS TEMARIOS	45
GRÁFICO 22. DISPONIBILIDAD DE RECURSOS PARA LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD	47

GRÁFICO 23. EN QUÉ MEDIDA INCLUYEN LOS PROFESORES EJEMPLOS SOBRE DISCAPACIDAD EN SUS CLASES	49
GRÁFICO 24. EN QUÉ MEDIDA TRATAN LOS PROFESORES EN SUS CLASES EL TEMA DE LA ACCESIBILIDAD UNIVERSAL	49
GRÁFICO 25. CÓMO INCLUYEN LOS PROFESORES EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD EN SUS CLASES	50
GRÁFICO 26. CUÁLES CONSIDERAN LOS PROFESORES QUE SON LOS MEJORES MÉTODOS PARA TRATAR EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD EN CLASE	51

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE CONCIENCIACIÓN. ESCALA DEL 1 AL 4.	27
TABLA 2. FRECUENCIAS EN EL GRADO DE CONCIENCIACIÓN	27
TABLA 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE CONCIENCIACIÓN. ESCALA DEL 1 AL 4.	28
TABLA 4. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.	31
TABLA 5. FRECUENCIAS DEL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD	32
TABLA 6. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.	32
TABLA 7. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE PRESENCIA DE LA DISCAPACIDAD EN LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES. ESCALA DEL 1 AL 4.	33
TABLA 8. FRECUENCIA DEL GRADO DE PRESENCIA DE LA DISCAPACIDAD EN LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES	34
TABLA 9. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE LA PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES. ESCALA DEL 1 AL 4.	34
TABLA 10. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL IMPACTO DE LA PRESENCIA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDADES. ESCALA DEL 1 AL 4.	37
TABLA 11: CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE CONCIENCIACIÓN Y EL HABER REALIZADO LA ACTIVIDAD	38
TABLA 12. CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE INTERÉS Y EL HABER REALIZADO LA ACTIVIDAD	38
TABLA 13. CORRELACIÓN ENTRE GRADO DE CONCIENCIACIÓN DE LOS ALUMNOS Y PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO	39
TABLA 14. CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD Y LA PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO	39
TABLA 15: CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE CONCIENCIACIÓN Y EL GÉNERO	39
TABLA 16. CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE INTERÉS EN EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD Y EL GÉNERO	40
TABLA 17. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE LOS AÑOS DEDICADOS A LA ENSEÑANZA.	41
TABLA 18. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE IMPORTANCIA DE INCLUIR LA DISCAPACIDAD ENTRE LOS CONTENIDOS. ESCALA DEL 1 AL 4.	45

TABLA 19. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INTERÉS PERCIBIDO EN LOS ALUMNOS. ESCALA DEL 1 AL 4.	46
TABLA 20. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE LAS FACILIDADES CON QUE CUENTAN PARA TRATAR EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.	47
TABLA 21. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INCLUSIÓN DE LOS TEMAS DE DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.	48

INTRODUCCIÓN

La formación de los alumnos en los centros educativos no se limita a la formación académica, sino que debe incluir también una formación en valores. Por ello, las leyes educativas españolas vienen incluyendo desde hace varias décadas elementos transversales que reflejan las preocupaciones de la sociedad actual sobre aspectos relacionados con el medio ambiente o las desigualdades sociales (González y Tabernero, 2004).

En este área, adquiere importancia el trabajo con los alumnos de valores relacionados con el ámbito de la discapacidad. Los conocimientos y actitudes de la sociedad respecto a la discapacidad tienen un peso fundamental en la práctica de los derechos de las personas con discapacidad. Por ello, las escuelas deben servir para favorecer la aceptación de los derechos de las personas con discapacidad, y para eliminar mitos e ideas negativas que aún siguen fomentando la discriminación (*Declaración de Madrid*, 2002).

Para ello, los docentes pueden hacer uso de distintas técnicas que sirven para modificar y mejorar las actitudes hacia la discapacidad, como pueden ser el trabajo con compañeros con discapacidad o los equipos de trabajo cooperativo (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Así pues, en este Trabajo de Fin de Máster se trata de hacer una evaluación del trabajo de estos elementos transversales relacionados con la discapacidad en un centro concreto. Para ello, se han llevado a cabo distintos métodos de recogida de información con los docentes y los alumnos de diferentes cursos de secundaria del centro Hijas de Jesús, de Pamplona.

Se intenta analizar cuáles son los conocimientos y actitudes de los alumnos y docentes hacia la discapacidad, así como el interés que muestran en el tema. Igualmente, se trata de estudiar en qué medida se encuentran este tipo de contenidos presentes en el desarrollo de las distintas asignaturas, así como en el propio día a día del centro. Por último, se busca recoger propuestas de mejora para el fomento de actitudes positivas hacia la discapacidad.

Para llevar a cabo este estudio, se ha decidido organizar los contenidos del Trabajo de Fin de Máster en tres partes.

En primer lugar, un marco teórico, en el que se presenta y revisa la literatura existente en relación con el trabajo de las actitudes de los alumnos hacia la discapacidad.

En segundo lugar, se incluye el trabajo de investigación llevado a cabo con los alumnos y docentes del centro Hijas de Jesús. En este apartado se indican cuáles han sido los objetivos del estudio, los métodos de investigación empleados y los principales resultados obtenidos en este.

Finalmente, el último apartado está dedicado al análisis de las conclusiones obtenidas mediante los resultados del estudio, así como las implicaciones pedagógicas de estas.

MARCO TEÓRICO

IMPORTANCIA DE HABLAR DE LA DISCAPACIDAD EN EL AULA

El trabajo de aspectos no académicos, como pueden ser los valores, en las aulas es algo que siempre ha estado presente en la educación. Forma parte, al fin y al cabo, de la dimensión de esta como formadora de ciudadanos, que hace que sea fundamental una formación de los alumnos que va más allá de la adquisición de unos conocimientos puramente académicos.

Esto se ha ido viendo a su vez reflejado en las distintas leyes de educación que han ido elaborándose en España. Así, estas han ido incluyendo una serie de temas transversales, relacionados con las preocupaciones de la sociedad sobre los distintos efectos negativos que puede tener el desarrollo económico, tecnológico y cultural en las sociedades avanzadas (González y Tabernero, 2004).

La educación debe, por tanto, promover el desarrollo personal de los alumnos, haciendo además hincapié en la prevención de todo tipo de desigualdades (E. López y García, 1994).

Y es en esta formación de los alumnos para la prevención de las desigualdades donde la el tratamiento de la discapacidad adquiere importancia. Y donde las escuelas deben servir para favorecer la aceptación de los derechos de las personas con discapacidad, eliminar mitos, etc (*Declaración de Madrid*, 2002).

El tratar en el aula temas relacionados con la discapacidad y provocar un cambio de actitudes hacia esta tiene especial importancia, además, por dos motivos. Por un lado, mejora el autoconcepto de las personas con discapacidad. Pero, además, facilita el proceso de inclusión y socialización, ya que la existencia de actitudes negativas hacia la discapacidad constituye una importante barrera para la integración social (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Teniendo esto en cuenta, vemos que la discapacidad no es solo un grado de aptitud o un diagnóstico concreto, sino que en parte es también una construcción social (Alvarado, de Andrés y González, 2007). Por este motivo, el papel de la escuela es fundamental, ya que tiene el poder de modificarla o mantenerla.

Cuando entendemos la discapacidad desde una perspectiva social, nos damos cuenta de que para que se reconozcan de forma efectiva los derechos de las personas con discapacidad, es necesario que se promueva un cambio desde la propia sociedad (Vega, 2002). Es aquí donde la educación tiene una posición privilegiada para la actuación.

Para ello, es también fundamental que se trabaje para que la sociedad sea capaz de reconocer el valor como ciudadanos completos de las personas con discapacidad, para lo cual es necesario que se sustituya esa imagen de la

persona con discapacidad como receptora de la buena voluntad de otros (Vega, 2002).

Por ello, en el Congreso Europeo sobre las Personas con Discapacidad, celebrado en Madrid en el año 2002, se elaboró la Declaración de Madrid. Se trata de un documento en el que se recoge la visión de los participantes en el congreso para proporcionar un marco de acción a nivel local, regional, nacional y de la Unión Europea, en relación a la discapacidad.

El punto de partida de este documento es que las personas con discapacidad son titulares de los mismos derechos fundamentales que el resto de ciudadanos. Pero para que esto pueda ser así también de forma efectiva, es necesario que la propia sociedad celebre la diversidad que existe en ella misma. Siendo esto un paso necesario para que las personas con discapacidad puedan disfrutar de todos los derechos que les corresponden (*Declaración de Madrid*, 2002).

Como se describe en este documento, la discriminación hacia las personas con discapacidad viene provocada fundamentalmente por dos aspectos. Por un lado, los prejuicios de la sociedad hacia la discapacidad. Por otro, y especialmente, porque las personas con discapacidad son un colectivo tradicionalmente “invisibilizado”, lo que refuerza la creación de barreras ambientales y sociales que dificultan su integración (*Declaración de Madrid*, 2002).

Por ello, se busca promover el desarrollo y aplicación de una legislación antidiscriminatoria que elimine las barreras existentes, y que evite que se desarrollen otras nuevas. Pero esto no es suficiente, sino que además resulta fundamental que se lleve a cabo la sensibilización pública que consiga que la sociedad en su conjunto comprenda y sea consciente de las necesidades y derechos de las personas con discapacidad. Debe trabajarse por la eliminación de los prejuicios que todavía existen (*Declaración de Madrid*, 2002).

Al estudiar la evolución de las actitudes hacia la discapacidad, se observa que se ha ido produciendo una mejora a lo largo de los años. Pero aún continúan existiendo prejuicios y estereotipos que desembocan en problemas de discriminación. Se trata, pues, de un campo en el que es fundamental continuar haciendo un esfuerzo por mejorar (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Para conseguir este objetivo, el papel del sistema educativo tiene una gran importancia. El sistema educativo no solo debe facilitar el acceso de las personas con discapacidad a la educación, sino que además debe servir para educar a los alumnos en estos valores, y modelar sus actitudes hacia la discapacidad (*Declaración de Madrid*, 2002).

Las transformaciones que se han producido en los modelos familiares, religiosos y sociales a lo largo del último siglo hacen que la escuela haya tenido que ir asumiendo cada vez más una serie de roles que antes no le correspondían de forma tan directa. La educación ya no consiste simplemente en enseñar habilidades, sino que debe servir para formar personas competentes y capaces de vivir en una sociedad plural (Alguacil y Macià, 2006).

Y es por ello que las escuelas deben preocuparse por facilitar la comprensión de la discapacidad, trabajando activamente por eliminar mitos, miedos y conceptos erróneos. Y, en definitiva, deben fomentar un entendimiento positivo de la diversidad (*Declaración de Madrid*, 2002).

En última instancia, se trata de conseguir una educación basada en los valores de aceptación y el valor de la diversidad, dentro de la cual se encontraría también la diversidad funcional (Palacios y Románach, 2006).

LOS MODELOS DE DISCAPACIDAD

A lo largo del tiempo, la sociedad ha ido afrontando la idea de la discapacidad desde varias perspectivas distintas. La discapacidad es una realidad compleja, con muchas facetas distintas y a la que, por tanto, la propia sociedad se enfrenta desde distintos puntos de vista. Y todos estos puntos de vista tienen un peso en la idea general que se tiene acerca de la discapacidad. Por ello, a lo largo de distintas épocas, se han ido desarrollando diferentes teorías de la discapacidad, con diferentes enfoques.

Por este motivo, cuando se analizan las diferentes teorías existentes sobre la discapacidad, es importante tener en cuenta los factores que han llevado a su desarrollo, y que las diferencian. Por un lado, debemos ser conscientes de que va a influir la procedencia de estas teorías. Es decir, si han sido desarrolladas desde la propia experiencia, desde el punto de vista de profesionales que trabajan de forma directa o de forma indirecta en el ámbito de la discapacidad, o si combina ambas perspectivas. En segundo lugar, habría que considerar la relación entre pensamiento y acción, es decir, en qué medida lo que se piensa sobre algo influye en nuestras acciones. Por último, hay que tener en cuenta el propósito de estas teorías, es decir, cuál es su finalidad (M. López, 2006).

Todo ello es aplicable a los principales modelos que han servido para explicar la discapacidad a lo largo de los distintos siglos, y que se han ido desarrollando en relación a la época en que fueron concebidos.

Así, el primer modelo de discapacidad consideraba que las causas que dan lugar a la discapacidad tenían un origen religioso, que se fundamentaban en la superstición. Se trataba de un modelo en el que las personas con discapacidad se consideraban innecesarias para la sociedad, ya que se consideraba que no realizaban ninguna aportación positiva. Su existencia se entendía como consecuencia de un castigo divino, ya que se trataba de vidas que no merecían ser vividas por lo desgraciadas que eran. Una reacción habitual hacia la discapacidad era apartar a estas personas de la sociedad, ya fuera a través de medidas eugenésicas u ocultándolas en el hogar o en un centro (Palacios, 2008).

El segundo de los principales modelos de discapacidad tiene un enfoque rehabilitador. Este es el modelo médico de discapacidad. En él, la discapacidad deja de tener un origen religioso y pasa a tener un origen científico. A su vez, las personas con discapacidad dejan de considerarse inútiles o innecesarias, pero siempre que sean rehabilitadas. Es decir, el modelo médico persigue fundamentalmente la normalización de las personas con discapacidad, pero por medio de su rehabilitación, aunque esta rehabilitación suponga la desaparición o el ocultamiento de la diferencia que representa la discapacidad (Palacios, 2008).

En el modelo médico, la discapacidad se entiende como un problema individual o personal, ya sea causado por una enfermedad, una deficiencia o cualquier otra condición relacionada con la salud (Seoane, 2011). El modelo médico tiene, por tanto, un enfoque en el individuo, no en la sociedad en la que existe. Se pone así un énfasis en el tratamiento, que debe estar orientado a conseguir una cura, o una mejor adaptación de la persona, o un cambio en su conducta. Sitúa el problema de la discapacidad dentro del individuo, considerando que sus causas son exclusivamente las limitaciones funcionales o psicológicas del mismo (Victoria, 2013).

El tercer modelo es el que se denomina modelo social. Este modelo considera que las causas de la discapacidad no tienen un origen religioso o supersticioso, pero tampoco científico. Las causas que provocan la existencia de la discapacidad son, en gran medida, sociales. Es decir, entiende la discapacidad como una construcción social, y parte de la idea de que la sociedad no considera ni tiene presentes a las personas con discapacidad, y es esta la razón del origen de la discapacidad. Considera que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en la misma medida que otras personas sin discapacidad, pero desde la valoración y el respeto de la diferencia (Palacios, 2008).

El origen de este modelo está muy relacionado con los acontecimientos socio-políticos, culturales y económicos que tuvieron lugar especialmente a partir de

los años sesenta y setenta del siglo XX, especialmente en Estados Unidos y Reino Unido, con la aparición de movimientos sociales a favor de colectivos desfavorecidos (Victoria, 2013).

Este modelo aspira a propiciar la inclusión social y se asienta sobre la base de una serie de principios como son la vida independiente, la no discriminación, la accesibilidad universal, la normalización del entorno y el diálogo civil (Palacios, 2008).

El modelo social de discapacidad presenta, de todos modos, una serie de limitaciones. Por ejemplo, puede considerarse que supone una sobredimensión de la sociedad como causa de la discapacidad, y puede presentar problemas al no tener en cuenta ciertos aspectos médicos que también podrían tener una influencia en la discapacidad (Seoane, 2011).

Por ello, aparece el modelo biopsicosocial como una especie de síntesis de aquello propuesto por el modelo médico y por el modelo social (Seoane, 2011). Aparece así la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud* (CIF, 2001), que considera una clasificación de componentes de salud, más que una clasificación de consecuencias de enfermedades (CIF, 2001). Este modelo entiende la discapacidad teniendo en cuenta no solamente al individuo, sino también a los distintos grupos sociales en los que se encuentra (Seoane, 2011). Por tanto, entiende la discapacidad como algo multidimensional, y tiene en cuenta múltiples interacciones (CIF, 2001). La discapacidad resulta de la interacción de las personas con su entorno físico y social (Seoane, 2011).

De este modo, la discapacidad no es una categoría negativa, sino que también tiene en cuenta las capacidades de cada persona, y además entiende que es necesario examinar la situación de cada individuo en función de una serie de singularidades propias de cada uno. Será por tanto necesario tener en cuenta el contexto personal, social y cultural, y entender que existe una gran variabilidad (Seoane, 2011).

Además, hay que tener en cuenta la aparición en los últimos años del modelo de la diversidad, que se trata de una evolución del modelo social. Este modelo considera que la diversidad es algo inherente a la humanidad, y que debe apreciarse de esta manera. Las personas con discapacidad (diversidad funcional) serían, por tanto, un colectivo con unas características diferentes a la mayoría que enriquecen a la humanidad. Defiende que las personas con diversidad funcional tienen el mismo valor, la misma dignidad y los derechos humanos que el resto de las personas. Destaca que la construcción social es responsabilidad de todos los seres humanos, y que se debe contemplar la construcción de una sociedad que tenga en cuenta las necesidades y diferencias de todos los individuos (Palacios y Romañach, 2006).

Esta evolución en los modelos se ha visto también reflejada en la forma en que el propio sistema educativo ha ido teniendo en cuenta en cada época a los alumnos con discapacidad.

A nivel general, el enfoque de la atención a la discapacidad desde las leyes españolas ha ido protagonizando una importante transformación a lo largo del último siglo. Se ha pasado de un planteamiento enfocado desde la caridad y donde era habitual la invisibilización de este tipo de alumnos a un modelo en el que se enfoca la discapacidad (y la atención a esta) como una cuestión de derechos y no discriminación (Jiménez y Huete, 2010).

Las prácticas educativas en relación con la discapacidad han ido variando a lo largo del tiempo en función de dos aspectos: las actitudes sociales hacia la diferencia y el entendimiento médico de la discapacidad (M.D.M. González, 2012).

En un primer momento se hizo una exclusión de las personas con discapacidad de la educación (hasta finales del siglo XIX). Se consideraba que no iban a poder beneficiarse de la educación, así que se las excluía. La primera vez que se hace referencia a la inclusión educativa de las personas con discapacidad fue con la ley Moyano (1857), pero existía todavía una falta bastante alta de sensibilización (M.D.M. González, 2012).

El segundo periodo se caracteriza por la segregación educativa, existente en España hasta finales del siglo XX. Se hacen muchos avances en materia de educación a personas con discapacidad, pero en colegios especiales. Esta práctica se ve reflejada en la Ley General de Educación (1970). El enfoque seguía siendo fundamentalmente médico (M.D.M. González, 2012).

El tercer y último periodo es el de la integración educativa. Se consolida la educación como un derecho de todas las personas. Y se entiende que debe conseguirse a través de una oferta común y en un contexto normalizado (M.D.M. González, 2012). Con la generalización de un modelo más social de discapacidad, se va haciendo hincapié en la equiparación de oportunidades y la eliminación de barreras. Por ello, en el ámbito de la educación, se apuesta por una participación plena de las personas con discapacidad en esta (Jiménez y Huete, 2010).

Actualmente, alrededor de dos de cada cien alumnos de los matriculados en las enseñanzas de régimen general en España tienen necesidades educativas especiales. Sin embargo, se observa que la matriculación de estos alumnos en ciclos de FP y en Bachillerato es menor. A nivel general, el 58% del alumnado con necesidades especiales tiene una discapacidad psíquica, y alrededor de un 16% autismo u otros trastornos de la personalidad. En cambio, en bachillerato el perfil del alumnado con necesidades educativas especiales es mayoritariamente el que presenta discapacidades sensoriales o motóricas (Peralta, 2007).

LA DISCAPACIDAD EN LAS LEYES DE EDUCACIÓN

En la legislación educativa española se ha ido tratando la inclusión de una serie de temas ajenos a la temática propia de cada asignatura concreta. La inclusión de los temas transversales en las leyes educativas tiene que ver con las preocupaciones que han surgido en relación con los efectos negativos del desarrollo tecnológico y cultural en las sociedades más avanzadas (González y Tabernero, 2004).

Así, la LOGSE proponía la inclusión en la educación de temas transversales. Estos temas no se adscriben a ningún área concreta pero, puesto que el sistema educativo busca la formación integral de las personas, deben aplicarse a todas las áreas. Estos temas transversales a los que hacía referencia la LOGSE fueron la educación moral y cívica, la educación para la salud y educación sexual, la educación del consumidor, la educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, la educación ambiental, la educación para la paz y la educación vial (Estéban, 1996).

La LOGSE se basaba en un enfoque que indica que la educación debe promover el desarrollo personal, y prevenir las desigualdades en el ámbito social y cultural (E. López y García, 1994). Los temas transversales establecidos en esta estaban, pues, muy relacionados con este enfoque principal, adquiriendo una gran importancia para su desarrollo.

Por tanto, la LOGSE promovía una educación en valores, pudiendo entenderse estos como unos ideales que servían como causas finales. Es decir, no se entendían solo como el medio de hacer algo, sino que eran a la vez lo que ponía en marcha las acciones y la meta que se buscaba alcanzar (Pascual, 1992).

En la LOE, los valores se orientan en torno a los valores de ciudadanía y de derechos humanos universales. La educación en valores va orientada a conseguir unos mínimos que permitan una vida en común justa y pacífica, en la que sea posible la expresión de la libertad y de la diferencia (Carrillo, 2011).

Con la LOE, se utiliza en menor medida el término de “temas transversales”, sustituyéndose estos por los valores sociales. Además, se crea una asignatura específica sobre educación para la ciudadanía y los derechos humanos (Rosales, 2015).

En el caso de la LOMCE, se hace referencia a “elementos transversales” (Rosales, 2015).

En la LOMCE, los elementos transversales incluyen el tratamiento de aspectos relacionados con la discapacidad de la siguiente manera:

2. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes

al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

[...]Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes (Real Decreto 1105/2014)

El proyecto educativo del centro adquiere un papel fundamental para el desarrollo de estos valores transversales. Esto es así principalmente por dos motivos. El primero de ellos, que debe crear un ambiente en el que cada docente pueda verse motivado y capacitado para trabajarlos. El segundo, que establece la responsabilidad de cada miembro del centro para su desarrollo (Rosales, 2015).

La LOE establece que el profesorado, a través de su formación inicial y también a través de la formación continua, debe tener recursos y conocimientos suficientes para “dar respuesta a las necesidades y a las nuevas demandas que recibe el sistema educativo”. Esta formación, sin embargo, en la práctica resulta insuficiente (Díaz y Caballero, 2014).

Y esto es un aspecto clave, ya que los docentes van a tener un papel fundamental no solo al hacer frente a los distintos tipos de alumnos y situaciones que pueden darse en el aula, sino a la transmisión de valores en los que se encuentran envueltos. El desarrollo de los temas transversales en el aula es una responsabilidad que recae en todos los docentes, con especial importancia del tutor. Por ejemplo, en las actividades de tutoría, a las que se debe dedicar una hora semanal (Rosales, 2015).

Son los profesores quienes deben planificar los objetivos, el desarrollo y la metodología para la adquisición de los temas transversales. En este sentido, habrá que tener en cuenta los materiales que se vayan a utilizar, ya que estos también transmiten una serie de valores (Rosales, 2015).

Puesto que la formación de los docentes en este ámbito continúa siendo insuficiente, existe todavía un desconocimiento de la diferencia entre integrar e incluir. El segundo término se refiere a una escuela para todos los alumnos. Es decir, el currículum, la metodología y las infraestructuras permiten que todos los alumnos participen y se encuentren presentes (Díaz y Caballero, 2014).

Igualmente, la formación sobre la inclusión puede llevar a desarrollar una visión positiva hacia esta (Díaz y Caballero, 2014). Lo que puede repercutir en la transmisión de valores de los docentes a los alumnos.

Hay quien considera, de todos modos, que la falta de formación de los docentes en este aspecto no es el único problema, sino que la propia inclusión de la discapacidad dentro de los elementos transversales del currículum es limitada.

Así, la Declaración de Madrid apuesta por una participación más activa de las escuelas en la transmisión de unos valores concretos en relación a la discapacidad, como se recoge en el siguiente párrafo.

Las escuelas deben tomar un papel relevante en la difusión del mensaje de comprensión y aceptación de los derechos de personas con discapacidad, ayudar a disipar miedos, mitos y conceptos erróneos, apoyando los esfuerzos de toda la comunidad. Han de desarrollarse y difundirse ampliamente recursos educativos para ayudar a que los alumnos desarrollen un sentido individual con respecto a su propia discapacidad y la de otros, y ayudarles a reconocer sus diferencias más positivamente.

Las escuelas, los institutos, las universidades deben, en cooperación con los líderes del sector de la discapacidad, iniciar conferencias y talleres dirigidas a periodistas, publicistas, arquitectos, empresarios, asistentes sociales y sanitarios, familiares, voluntarios, y miembros de los gobiernos locales (Declaración de Madrid, 2002).

Algo similar propone el Modelo de la Diversidad, que indica que, para conseguir la dignidad real de las personas con discapacidad, es necesario que se eduque a los jóvenes en los valores de la aceptación y el valor de la diversidad. Incluyendo en este concepto de diversidad a la propia diversidad funcional (Palacios y Románach, 2006).

EL CURRÍCULUM OCULTO

El currículum oculto son los elementos de socialización que tienen lugar en la escuela, y que transmiten de forma tácita a los alumnos una serie de valores, actitudes y principios (Kentli, 2009).

El currículum oculto incluye todo el conocimiento no reflejado directamente en el currículum explícito, sea esto intencionado o no. Incluye valores y creencias que forman parte del proceso de aprendizaje en las escuelas (Konieczka, 2013). Son los comportamientos, actitudes y conocimientos que se transmiten de forma indirecta a través de las interacciones del día a día en la escuela. Son las normas no escritas que todo el mundo conoce, por ejemplo (Dickerson,

2007). En definitiva, se trata de los mensajes más o menos sutiles que no forman parte del currículum oficial (Konieczka, 2013).

Así, forma parte del currículum oculto la forma en que se estructura la enseñanza, a qué se dedica más o menos tiempo, qué actitudes de los alumnos se aplauden y cuáles se rechazan, etc (Konieczka, 2013). Otro ejemplo de currículum oculto podrían ser las imágenes o ejemplos que se presentan a los alumnos a través de los libros de texto. A través de ellos se les transmite una gran cantidad de información que puede servir tanto para perpetuar estereotipos como para cambiar ciertas ideas o percepciones que pudieran tener los propios alumnos, influyendo así en su proceso de socialización (A. González y Rey, 2013).

El currículum oculto aparece en todas las escuelas, a todos los niveles de enseñanza. Es inherente al proceso educativo (Konieczka, 2013). Algunas de las enseñanzas del currículum oculto son deliberadas. Otras aparecen en las interacciones entre profesores y alumnos de forma no intencionada (Dickerson, 2007).

Puesto que el currículum oculto tiene un papel fundamental en el proceso de socialización del alumno, es fundamental que los profesores sean conscientes de la existencia del currículum oculto para guiar a los alumnos (Dickerson, 2007).

En relación con la diversidad, en la que se incluye la discapacidad, el currículum oculto hace referencia también a los mensajes y señales que se transmiten a los alumnos acerca de ellos mismos o de los otros en relación a su raza, sexo, grupo social, capacidad, etc. Forma la imagen que tienen de ellos mismos y de los demás (Dickerson, 2007). Cuando el contenido o los materiales escolares no hacen en ningún momento referencia a la discapacidad, esto está afectando a la imagen que se crean los propios alumnos de esta, así como de la experiencia de las personas con discapacidad.

De este modo, se “silencia” una parte de la realidad, que hace que una parte de la sociedad no se vea representada en los materiales escolares. O que, cuando lo hace, lo sea a través de estereotipos e imágenes distorsionadas (Torres, 2008).

En este sentido, podría aplicarse a la representación que se hace de la discapacidad en el ámbito escolar lo que sigue ocurriendo con la

representación de distintas culturas, países del tercer mundo, etc, donde la utilización de palabras como “donativos”, “caridad”, etc, siguen teniendo mayor importancia que palabras como “justicia”, “igualdad”, etc. Es decir, se ve a estas culturas desde una posición de superioridad (Torres, 2008).

Asimismo, las medidas de atención a la diversidad que se han ido implantando a lo largo de los últimos años en los centros resultan incompletas si no se tiene en cuenta todo aquello que las rodea, y que rodea al contenido general del curso. Es decir, la propia atención a la diversidad queda incompleta si no se tiene en cuenta el currículum oculto, y si no se complementa con este. A menudo ocurre que la diversidad que existe en las aulas no se ve reflejada (no está representada) en los currículos obligatorios ni en los materiales que se emplean (Torres, 2008). Por ejemplo, el estudio realizado desde la universidad de Vigo sobre la cultura corporal y los estereotipos en los libros de texto de Educación Física durante la LOE concluyó que sí que existían diferencias en la representación de diferentes colectivos sociales en estos libros de texto. En relación a la representación de la discapacidad en estos libros, el estudio concluye que su representación es bastante escasa, suponiendo un porcentaje muy pequeño del total analizado, y siempre relacionado con la práctica de deporte institucionalizado (A. González y Rey, 2013). Esto genera una educación que se aleja en cierta medida de la realidad a la que responde, y que provoca cierto “desconcierto” (Torres, 2008).

Este “desconcierto” viene provocado porque, por un lado, hay un gran número de alumnos que no están viéndose representados en el currículum regular. Sus experiencias no forman parte del currículum (Erevelles, 2005). Pero, además, cuando sí que aparecen reflejados, a menudo ocurre que es a través de una imagen distorsionada, basada en estereotipos que se alejan de la realidad (Torres, 2008).

La discapacidad se invisibiliza o se ve como algo negativo, a menudo como un obstáculo a superar. No es habitual que se celebre la discapacidad, sino que el enfoque es más similar a un enfoque propio del modelo médico (Erevelles, 2005).

Así, a menudo ocurre que la escuela participa en la producción y reproducción de discursos discriminatorios. Puesto que su papel es, al fin y al cabo, el de educar y formar ciudadanos, debería tener un papel mucho más activo en la resistencia a este tipo de prácticas, y en este sentido el currículum oculto tiene un papel fundamental (Torres, 2008).

Por ejemplo, la presencia en el mismo aula de alumnos con discapacidad hace que no solo estos alumnos con discapacidades se beneficien de un entorno

más normalizado y con mayor disponibilidad de estímulos, sino que consigue que los alumnos sin discapacidades puedan ver a los alumnos con discapacidades como iguales, valorando sus capacidades (Torres, 2008).

Otra medida que se suele emplear para visibilizar realidades es la creación de jornadas dedicadas a ellas (Torres, 2008). Esto también se aplica a la realización de jornadas relacionadas con la discapacidad, por ejemplo. Y, aunque si bien este tipo de medidas ayuda a visibilizar realidades a las que de otro modo no se haría referencia, se presentan como algo aislado del temario habitual, de lo “normal” (Torres, 2008).

Todo esto viene acompañado por que las formas de tratar estas realidades en la escuela muchas veces tienen que ver con una visión hecha desde fuera. Es decir, se ve como algo extraño, diferente, ajeno a nosotros. Se enfatizan las diferencias y se dejan de lado las semejanzas (Torres, 2008). De algún modo, se aleja de la realidad del propio estudiante. Esto se puede trasladar precisamente a la manera de ver muchas veces la discapacidad, que los alumnos acaban viendo como una realidad que existe, pero que les es completamente ajena.

De forma similar a lo que ocurre con la representación de la discapacidad en los medios publicitarios, la discapacidad no debe verse solo como el objeto de los mensajes, sino como una oportunidad para que surjan valores de igualdad y de respeto a la diferencia (Alvarado, de Andrés y González, 2007).

Es importante tener en cuenta el currículum, lo que se enseña en las escuelas, y esto incluye el currículum oculto, porque “somos lo que sabemos”. Lo que se aprende, y lo que no se aprende, acaba formando nuestra identidad. El currículum pasa a ser un texto “normalizador”, que nos indica qué es lo que consideramos normal, cómo queremos vernos, cómo nos vemos (Erevelles, 2005).

Por tanto, la invisibilización de la discapacidad en el currículum contribuye a la creación de una sociedad opresiva en este sentido. Y no basta con incluir la discapacidad en el currículum de forma superficial. Hay que ser capaces de analizarla desde un punto de vista social, histórico, etc. La educación debe servir para ayudar a entender la discapacidad como una parte crítica de la condición humana, no como un “otro” o algo aparte (Erevelles, 2005).

TÉCNICAS PARA EL TRABAJO DE ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD

De forma directa, las actitudes hacia la discapacidad se pueden trabajar en el aula por medio de diferentes técnicas y enfoques, que empezaron a surgir especialmente a partir de los años setenta en Reino Unido. En el caso de

España, la utilización de este tipo de técnicas no empezó a verse hasta los años ochenta (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Algunas de las más habituales son el contacto con personas con discapacidad, la información sobre temas relacionados con esta población, experiencias no académicas en pequeños grupos, equipos de trabajo cooperativo, entrenamiento en habilidades interpersonales, simulación de discapacidades y proyectos de tutoría (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

De entre ellas, el cambio positivo de las actitudes es más factible cuando las técnicas empleadas no potencian el lado negativo de la discapacidad, sino el lado positivo del ajuste y las posibilidades de las personas con discapacidad. Aun así, el empleo de técnicas activas para el desarrollo de valores relacionados con la discapacidad, así como la valoración de estas técnicas, sigue siendo en España una tarea pendiente (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

CUADRO 1. TÉCNICAS DE CAMBIO DE ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD

	Descripción	Resultados
Contacto con personas con discapacidad	Contacto directo de los alumnos con alguna persona con discapacidad, para intercambiar y compartir experiencias previamente planificadas. Puede tratarse, por ejemplo, de juegos, charlas, etc.	Suele aportar resultados positivos. Conviene que se trate de actividades bastante estructuradas, que se lleven a cabo de forma continuada (más que de forma puntual), y que no se hagan de forma segregada. Las razones por las que provocan un cambio positivo están más en el tipo de interacción y las condiciones en que se produce.
Información	Consiste en el aporte de información de distinto tipo relacionada con el ámbito de la discapacidad. Puede hacerse de forma grupal o individual, y además puede llevarse a cabo por distintos medios (mediante películas, lecturas, etc). Llevan a una discusión guiada por el experto.	Reporta cambios positivos en las actitudes de los alumnos.
Información más	Combinación de las dos	Proporciona los

contacto	técnicas anteriores.	resultados más positivos. Además, en estudios en los que se ha realizado un seguimiento, el cambio positivo se mantiene a lo largo de varios años, con lo que parece que este tipo de técnicas ofrecen un resultado con una cierta permanencia.
Experiencias no académicas en pequeños grupos	Actividades fuera del recinto escolar en grupos que incluyen tanto personas con discapacidad como sin discapacidad.	Al tratarse de un tipo de técnica sobre la que no existe la disponibilidad de datos suficiente, los resultados en relación con su efectividad no son concluyentes.
Equipos de trabajo cooperativo	Actividades con unos objetivos y metas marcados, que se realizan en grupos en los que hay tanto personas con discapacidad como personas sin discapacidad. El grupo debe trabajar de forma conjunta, y las recompensas de este trabajo son compartidas también por el grupo al completo.	Los resultados son en general bastante positivos, especialmente con una mejora de las percepciones de los alumnos sobre la integración escolar, así como la valoración de las capacidades de sus compañeros con discapacidad.
Entrenamiento en habilidades interpersonales	Proporciona a los alumnos destrezas para interactuar e interrelacionarse con sus compañeros con discapacidad.	Presenta resultados positivos, que se mantienen en el tiempo.
Simulación de discapacidades	Simular de forma directa o mediante la observación de una discapacidad, de forma que no solo tengan un contacto directo con la experiencia, sino también con las reacciones de otras personas sin	Los resultados en cuanto a mejoras en la concienciación suelen ser positivos, pero, si no se combina con información u otro tipo de técnicas, la simulación puede presentar el problema de que pone demasiado

	discapacidad con las que tengan que interactuar.	peso en las limitaciones que pueden encontrarse, lo que puede reforzar ideas negativas y estereotipos.
Programas de tutoría por parte de compañeros	Alumnos sin discapacidad actúan como tutores, de forma que se intenta fomentar el desarrollo de habilidades sociales y académicas por parte del compañero con discapacidad.	Reporta resultados positivos, tanto en el cambio de actitudes como en el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto. De todos modos, son bastante dependientes de otras variables (edad, sexo, preparación para llevar a cabo la actividad, etc).

ELABORACIÓN PROPIA. FUENTE: FLÓREZ, AGUADO Y ALCEDO, 2009

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Con la realización de este trabajo de investigación se pretende dar respuesta a una serie de preguntas que se corresponden con los objetivos que nos planteamos. Así pues, los objetivos que nos planteamos como punto de partida del estudio son los que se describen a continuación:

- Ver cuáles son los conocimientos e ideas que tienen los alumnos y alumnas sobre la discapacidad.
- Ver en qué medida y de qué manera se incorpora en el centro la formación de los alumnos y alumnas en materia de discapacidad.
- Analizar cuáles son las propuestas de mejora en la incorporación de la discapacidad al temario de las distintas asignaturas, posibles métodos para su trabajo en clase y el interés de profesores y alumnos por implantarlos.

A través de estos tres objetivos, por tanto, se pretende hacer un análisis inicial del tratamiento que se hace de la discapacidad como tema y contenido en los cursos de secundaria, cuál es el impacto que ha tenido en los propios alumnos y en qué medida se pueden ir llevando a cabo otras actividades que se ajusten a las distintas propuestas descritas en el marco teórico.

DISEÑO DEL ESTUDIO Y LA METODOLOGÍA

JUSTIFICACIÓN

Los centros educativos tienen un peso muy importante en la formación de los alumnos, no solo en el ámbito académico, sino también en valores que previenen todo tipo de desigualdades (E. López y García, 1994). Esto no solo adquiere especial importancia para favorecer los derechos de las personas con discapacidad (*Declaración de Madrid*, 2002), sino que además facilita el proceso de inclusión y socialización (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Por ello, la promoción de actitudes y valores positivos en relación con la discapacidad, y en relación a otros ámbitos de tipo social, aparece reflejada en los elementos transversales de las leyes educativas desde hace varias décadas (González y Tabernero, 2007).

Aun así, la inclusión de valores positivos relacionados con la discapacidad en los elementos transversales no es suficiente, sino que es necesaria una participación más activa de las escuelas para la transmisión de estos valores (*Declaración de Madrid*, 2002). Si no es así, se corre el peligro de seguir “invisibilizando” la discapacidad, o resaltando únicamente aspectos negativos (Erevelles, 2005).

Es, por tanto, importante hacer un esfuerzo por trabajar con los alumnos, a través de distintos métodos, aspectos relacionados con la discapacidad, y la visión que tienen de esta.

A raíz de todo lo expuesto más arriba, parece interesante analizar en qué medida se ven reflejado en la práctica educativa el trabajo de estos elementos transversales del currículo relacionados con la discapacidad. No solo es importante conocer en qué medida se está trabajando con los alumnos en este ámbito, sino también conocer el grado de receptividad de estos hacia el tema de la discapacidad.

Igualmente, este trabajo se presenta como una oportunidad para recoger ideas y propuestas de mejora de estos métodos de trabajo con los alumnos.

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo de este trabajo se ha llevado a cabo en tres partes, mediante tres métodos distintos: una actividad de emprendimiento con los alumnos de 3º de ESO, una encuesta a los alumnos del centro y una encuesta a los profesores. Los tres métodos, así como la información obtenida a partir de cada uno de ellos, aparecen descritos de forma detallada a continuación.

ACTIVIDAD EMPRENDIMIENTO

La primera parte de esta investigación consistió en la realización de una actividad con los alumnos matriculados en la asignatura de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, de 3º de ESO.

En los últimos años se está argumentando que es necesario fomentar el emprendimiento y las actitudes emprendedoras entre los alumnos (Priete et al., 2015). Esto se ve reflejado en el currículum de la ESO y bachillerato, donde aparecen asignaturas de emprendimiento, y donde la propia competencia de emprendimiento tiene un peso importante en el resto de asignaturas. Así pues, uno de los objetivos principales de esta asignatura es fomentar las actitudes positivas hacia el emprendimiento entre los estudiantes.

Se trata de una asignatura que, al centrarse en gran medida en la realización de actividades en grupo con un fuerte contenido de creatividad, permite incluir otros contenidos y temáticas. Es por eso que se trata de una asignatura que puede aprovecharse para trabajar con los alumnos conceptos, ideas y actitudes relacionadas con la discapacidad.

Una posibilidad para incluir esta temática dentro de la asignatura es mediante el fomento del emprendimiento social. El emprendimiento social consiste en identificar oportunidades de negocio que se basan en la resolución de un problema social o medioambiental. Será capaz, por tanto, de innovar e identificar recursos donde habitualmente se ven dificultades (Priete et al., 2015).

Durante la actividad propuesta, que aparece descrita de forma detallada en el ANEXO I, los alumnos debían identificar a su alrededor y en las actividades que llevaban a cabo de forma rutinaria a lo largo de la semana posibles barreras de accesibilidad. A continuación, debían trabajar en grupos de entre tres y cinco personas para encontrar una manera de eliminar estas barreras y elaborar una propuesta de idea de producto o servicio.

Durante el desarrollo de la actividad, además, los alumnos debían llevar a cabo una labor de investigación a través de internet con la idea de informarse sobre la accesibilidad universal. Al mismo tiempo, podían consultarnos las dudas que les fueran surgiendo.

La finalidad de esta actividad era trabajar de forma conjunta tanto la creatividad y la capacidad de análisis y organización de los alumnos como fomentar su concienciación en el tema de la discapacidad.

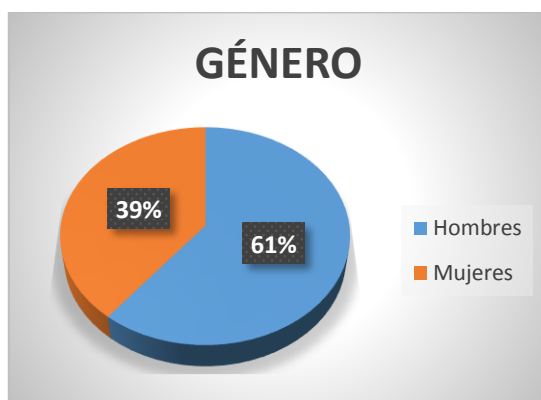
Descripción del grupo

Esta actividad se llevó a cabo con alumnos de 3º de ESO del centro Hijas de Jesús, que habían elegido la optativa de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.

Al igual que en el resto del centro, este grupo está formado por un alumnado bastante diverso, tanto en su rendimiento académico como en sus características socioculturales.

En cuanto a la distribución según el género de los alumnos de la muestra, vemos que el grupo se compone de un total de 28 alumnos. Concretamente, se trata de un grupo compuesto por 11 alumnas y 17 alumnos, como se puede ver en el **gráfico 1**.

GRÁFICO 1. DIVISIÓN POR GÉNERO DE LOS PARTICIPANTES EN ACTIVIDAD DE EMPRENDIMIENTO



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Además, de estos 28 alumnos, 7 tenían casos de discapacidad en su entorno más cercano (padres, amigos, propia), como aparece reflejado en el **gráfico 2**.

GRÁFICO 2. PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN EL ENTORNO DE LOS ALUMNOS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Método de obtención de información relativa a los alumnos

Durante el desarrollo de esta actividad se llevó a cabo una obtención de información de carácter fundamentalmente cualitativo. Para ello, la información se obtuvo mediante los métodos que se describen a continuación:

- Observación directa del trabajo autónomo de los alumnos. Durante la realización de la actividad, los distintos grupos debían llevar a cabo su

trabajo de forma autónoma. Ellos mismos tenían que ir llevando a cabo una lluvia de ideas y un análisis de la información y las distintas propuestas que iban apareciendo. Por ello, la misma observación de su trabajo nos permitió obtener información acerca de los distintos conocimientos, actitudes e ideas que tenían los alumnos sobre el tema de la discapacidad.

- Resolución de dudas y orientación. Durante la realización de la actividad, estábamos a disposición de los alumnos para ir resolviendo las dudas que les fueran surgiendo, así como para ir orientándolos en el desarrollo de su trabajo. De este modo, las dudas y cuestiones que iban planteándonos eran también una fuente de información sobre cuáles eran las áreas en las que tenían menos experiencia y sobre las que tenían un mayor desconocimiento.
- Evaluación de la presentación. Al final de la actividad, cada grupo debía llevar a cabo una presentación de su idea delante de la clase. Esto nos proporcionaba información acerca del análisis que habían llevado a cabo sobre el entorno y de la manera en la que lo habían realizado.

Análisis de la información

Mediante esta observación del trabajo de los alumnos, se pudo obtener la siguiente información:

- La mayor parte de los alumnos fue capaz rápidamente de no limitarse a un solo tipo de discapacidad, sin necesidad de que se les llamase la atención sobre distintos tipos de discapacidad. Aunque entre las ideas de todos los grupos hubo algunas relacionadas con las discapacidades físicas de tipo motriz, también eran habituales las propuestas relacionadas con discapacidades de tipo sensorial, e incluso algunas relacionadas con discapacidades psíquicas.
- Un número elevado de las dudas que nos plantearon tenían que ver con el vocabulario que debían emplear. Los propios alumnos desconocían cuáles eran los términos adecuados (por ejemplo, tenían dudas de si debían emplear la palabra “minusválido” o sustituirla por “persona con discapacidad”), y desconocían el concepto de accesibilidad universal. Pero tenían interés por conocerlos e informarse ellos mismos, con lo que lo planteaban como pregunta.
- En alrededor de la mitad de los grupos, los alumnos tuvieron dificultades para centrarse en actividades cotidianas, ya que les costaba inicialmente encontrar barreras en su propio entorno. Por ello, era necesario reorientarlos y centrar su atención en actividades cotidianas, haciendo que se pusieran en el lugar de una persona con discapacidad.
- Finalmente, en alrededor de la mitad de los grupos encontraron dificultades para ser capaces de encontrar barreras que no estuvieran relacionadas de forma directa con un tipo de discapacidad concreto, sino de forma indirecta. Al igual que ocurría con lo descrito en el punto anterior, por este motivo era necesario conseguir que analizaran las actividades de forma detallada, pensando desde el punto de vista de una persona con discapacidad.

ENCUESTA A LOS ALUMNOS

La segunda parte de la investigación consistió en la realización de una encuesta (ANEXO II) a los alumnos del centro en la que se investigaba, por un lado, cuáles eran las actitudes y conocimientos que tenían sobre esta. Y, por otro, en qué medida veían reflejada la discapacidad en los contenidos del temario de distintas asignaturas y en las actividades que se llevaban a cabo en el centro o que estaban organizadas por este.

Descripción de la muestra

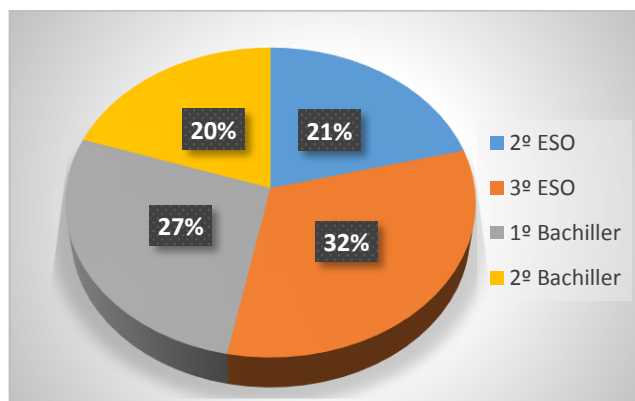
En la realización de la encuesta participaron un total de 81 alumnos del centro Hijas de Jesús, de cuatro cursos diferentes: 2º de ESO, 3º de ESO, 1º de Bachillerato y 2º de Bachillerato.

La elección de estos 81 alumnos se debe a que han sido los grupos con los que he estado trabajando de forma directa durante mi periodo de prácticas en el centro. Además, al tratarse de alumnos repartidos entre distintos cursos de secundaria, dentro de la muestra van a verse representadas las posibles diferencias entre distintos grupos de edad de alumnos de secundaria.

Se trabaja, pues, con un grupo de alumnos bastante heterogéneo, tanto en resultados académicos como en características socioculturales y en cuanto a edad. Se trata de alumnos de un centro de tipo concertado religioso en el que se hace un esfuerzo importante por la integración de alumnos con discapacidades. Además, se suelen llevar a cabo con los alumnos actividades y proyectos de ayuda a la comunidad, con lo que se hace un esfuerzo por fomentar su concienciación social. Por último, es un centro que apuesta por la innovación educativa, y donde se hace hincapié en la importancia del trabajo en equipo.

De estos 81 alumnos, como puede observarse en el **gráfico 3**, el 21% eran alumnos de 2º de ESO, el 32% eran alumnos de 3º de ESO, el 27% eran alumnos de 1º de Bachiller y el 20% restante eran alumnos de 2º de Bachiller.

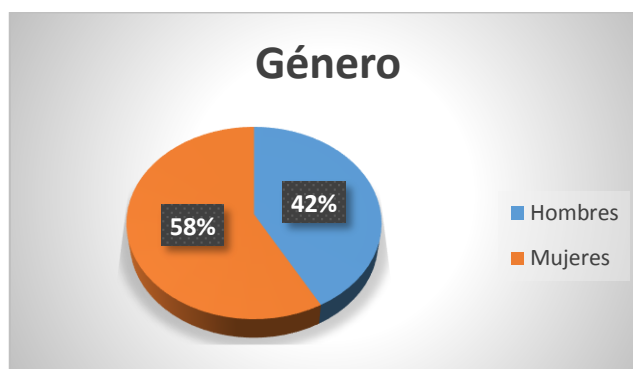
GRÁFICO 3. DIVISIÓN POR CURSOS DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

De los 81 alumnos encuestados, había un 58% de alumnas y un 42% de alumnos (**gráfico 4**).

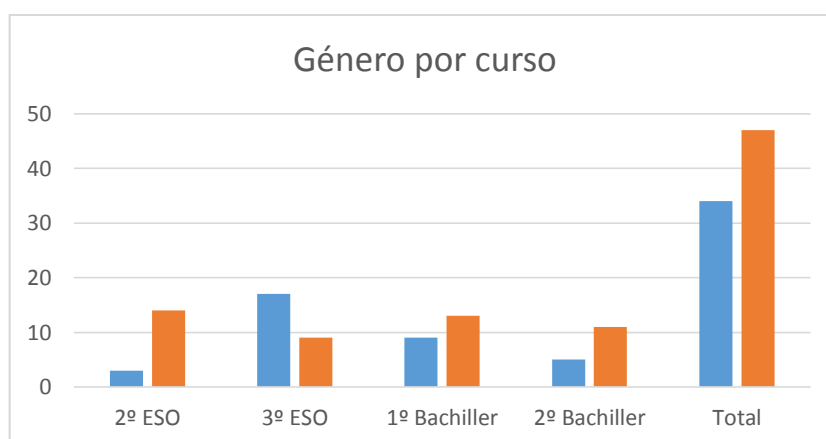
GRÁFICO 4. DIVISIÓN POR GÉNERO DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En todos los grupos, además, había un mayor número de alumnas que de alumnos, con la excepción del grupo de 3º de ESO, donde había 17 alumnos y 9 alumnas (**gráfico 5**).

GRÁFICO 5. DIVISIÓN DE ALUMNOS POR GÉNERO SEGÚN CURSO EN VALORES ABSOLUTOS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

De los alumnos encuestados, un 23% tenía casos de discapacidad en su entorno más cercano (padres, amigos, discapacidad propia...), mientras que un 77% no tenía casos de discapacidad en su entorno cercano, como puede verse en el **gráfico 6**.

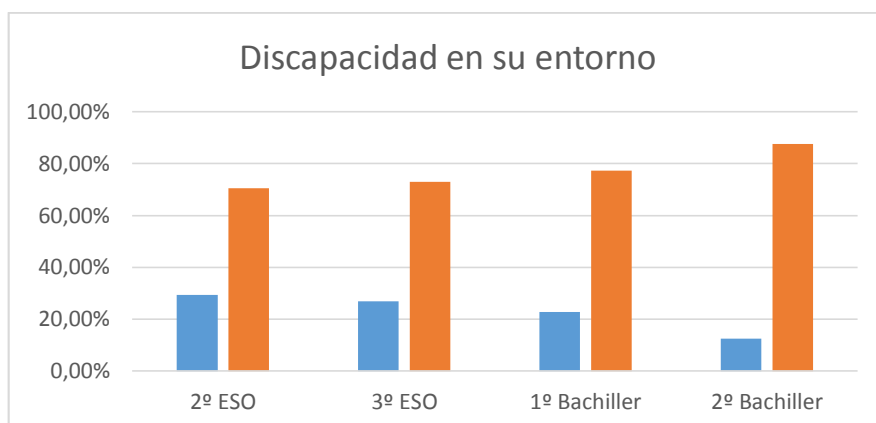
GRÁFICO 6: DIVISIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DE PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

El **gráfico 7** muestra los porcentajes correspondientes a la presencia de discapacidad en el entorno de los alumnos en cada curso.

GRÁFICO 7. PORCENTAJE DE ALUMNOS CON PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO SEGÚN CURSO



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Obtención de la información

Para la recogida de información se ha optado por la encuesta como el método óptimo, dada su comodidad y las posibilidades que ofrece para obtener información de distinto tipo por parte de los alumnos.

Por ello, se les entregó a los alumnos una encuesta (incluida en el ANEXO II) con un total de 16 preguntas.

En primer lugar, el cuestionario incluía una serie de preguntas de introducción, de tipo general, que trataban de crear un clima positivo y fomentar la colaboración durante el resto de la encuesta.

En segundo lugar, en el cuestionario aparecían las preguntas de tipo más específico, relacionadas con el objeto de investigación. Las preguntas incluidas han sido en su mayoría cerradas, aunque se ha incluido alguna pregunta semicerrada cuando se ha considerado que los encuestados podían añadir información relevante que no se habría tenido en cuenta de otro modo.

Finalmente, se han incluido preguntas de identificación, con el objetivo de describir a la población encuestada.

Análisis de la información

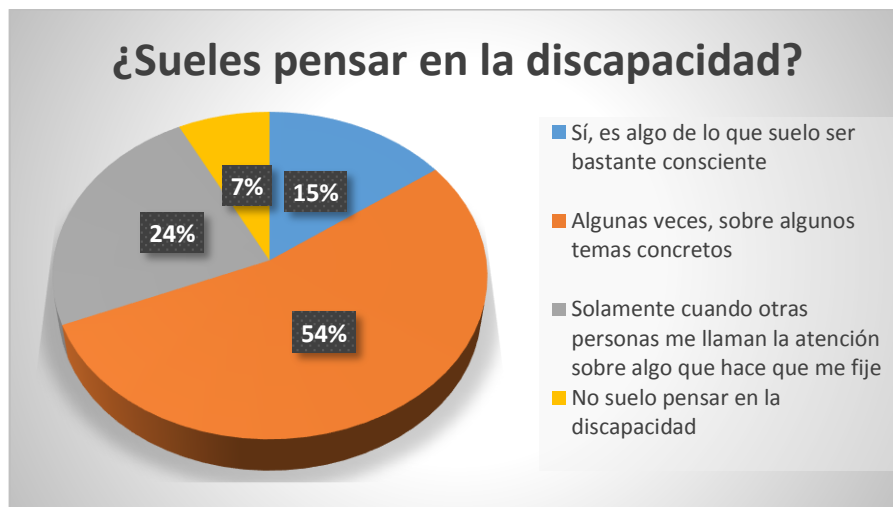
En esta sección se presenta un análisis de la información obtenida mediante la encuesta realizada. Para ello, en primer lugar se analizan las ideas, conocimientos y actitudes de los alumnos en relación con temas relacionados con la discapacidad. A continuación, se analizan cuestiones relacionadas con el interés que muestran en este tipo de temas. Por último, se muestran los resultados obtenidos en cuanto a la percepción que tienen los alumnos de la presencia de la discapacidad en los contenidos y las actividades que se les presentan en el centro.

Finalmente, se llevan a cabo una serie de contrastes con la idea de ver si existen o no diferencias significativas entre distintos grupos de alumnos.

Conocimientos y actitudes

Con el objetivo de obtener información acerca de en qué medida eran los alumnos conscientes de la presencia de discapacidad, se les preguntó si solían pensar de forma habitual en la discapacidad.

GRÁFICO 8. ¿SUELEN PENSAR LOS ALUMNOS EN LA DISCAPACIDAD?



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como aparece reflejado en el **gráfico 8**, de los 80 alumnos que respondieron a la pregunta (hubo uno que no la contestó), solo un 15% respondió que lo hacía de forma habitual, mientras que un 54% respondió que pensaba en la discapacidad en algunas ocasiones, cuando estaba relacionado con circunstancias concretas. Llama la atención la respuesta de un 24%, que indicó que solo se fijaba cuando alguien le llamaba la atención sobre ello. Además, un 7% de los encuestados respondió que no solía pensar en la discapacidad.

Estos resultados se encuentran algo por debajo de los obtenidos en la encuesta sobre la percepción de los jóvenes ante la discapacidad realizada por la Fundación Belén, donde se concluyó que un 86,9% de los alumnos de educación secundaria piensan en la discapacidad (Fundación Belén, 2002). Esta diferencia, de todos modos, se ve reducida si se cuenta a los alumnos que solo piensan en la discapacidad cuando se les llama la atención sobre ello. En este caso, de hecho, el porcentaje de los alumnos encuestados que afirman que piensan en la discapacidad se situaría algo por encima del resultado ofrecido por la encuesta de la Fundación Belén.

También con el objetivo de conocer el grado de concienciación de los alumnos, estos indicaron en una escala del 1 al 4 su acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones. En la tabla (**tabla 1**) que se incluye a continuación pueden observarse los estadísticos descriptivos correspondientes.

TABLA 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE CONCIENCIACIÓN. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
Pienso en la discapacidad en situaciones cotidianas.	2,5	0,76
Cuando salgo a la calle o voy a algún sitio, me suelo fijar en la existencia de barreras de accesibilidad.	2,49	0,97
Sé lo que es la accesibilidad universal.	2,27	1,01

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En todos los casos, la media se sitúa en torno al 2,5, es decir, el grado de acuerdo de los alumnos se sitúa en torno a la mitad, ni muy de acuerdo ni muy en desacuerdo. En el caso del conocimiento del concepto de accesibilidad universal, la media es un poco más baja.

En cuanto a la desviación típica, al tratarse de una escala tan pequeña, las desviaciones típicas pueden considerarse elevadas. Por tanto, existe dispersión en los resultados.

Para ampliar la información proporcionada por las medias y desviaciones típicas, en la siguiente tabla (**tabla 2**) se incluyen las frecuencias en porcentajes correspondientes a cada ítem del estudio.

TABLA 2. FRECUENCIAS EN EL GRADO DE CONCIENCIACIÓN

Ítem	Valoración			
	1	2	3	4
Pienso en la discapacidad en situaciones cotidianas.	8,8%	40%	43%	7,5%
Cuando salgo a la calle o voy a algún sitio, me suelo fijar en la existencia de barreras de accesibilidad.	20%	25%	41,3%	13,8%
Sé lo que es la accesibilidad universal.	28,4%	28,4%	30,9%	12,3%

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Tan solo un 7,5% de los encuestados se mostraba muy de acuerdo con la afirmación “pienso en la discapacidad en situaciones cotidianas”, y un 43% se mostraba de acuerdo. Así pues, alrededor de un 50% de la muestra se mostraron en desacuerdo (40% en desacuerdo y 8,8% muy en desacuerdo). Por tanto, hay un porcentaje muy alto de los alumnos encuestados que no piensa de forma habitual en la discapacidad.

El porcentaje de alumnos que no se fija en la existencia de barreras de accesibilidad también es elevado (con un 20% muy en desacuerdo con la afirmación y un 25% en desacuerdo). Solo un 13% se mostraba muy de acuerdo.

Finalmente, el porcentaje de alumnos que no sabe lo que es la accesibilidad universal (un 56,8%) también es bastante elevado.

Por último, para valorar estas variables de forma conjunta, se han combinado para obtener el grado medio de concienciación de los alumnos, en una escala del 1 al 4. Se pueden observar los estadísticos descriptivos de esta variable en la **tabla 3**.

TABLA 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE CONCIENCIACIÓN. ESCALA DEL 1 AL 4.

	Media	Desviación típica
Concienciación	2,42	0,61

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

El nivel de concienciación de los alumnos se sitúa en un punto intermedio, indicando que todavía existe mucho margen de mejora.

Cuando se les pregunta a los alumnos por el nivel de discriminación existente hacia las personas con discapacidad (**gráfico 9**), un 79% reconoce que aún existe discriminación en situaciones concretas, mientras que un 16% responde que todavía existe mucha discriminación.

GRÁFICO 9. NIVEL DE DISCRIMINACIÓN QUE PERCIBEN LOS ALUMNOS HACIA PERSONAS CON DISCAPACIDAD



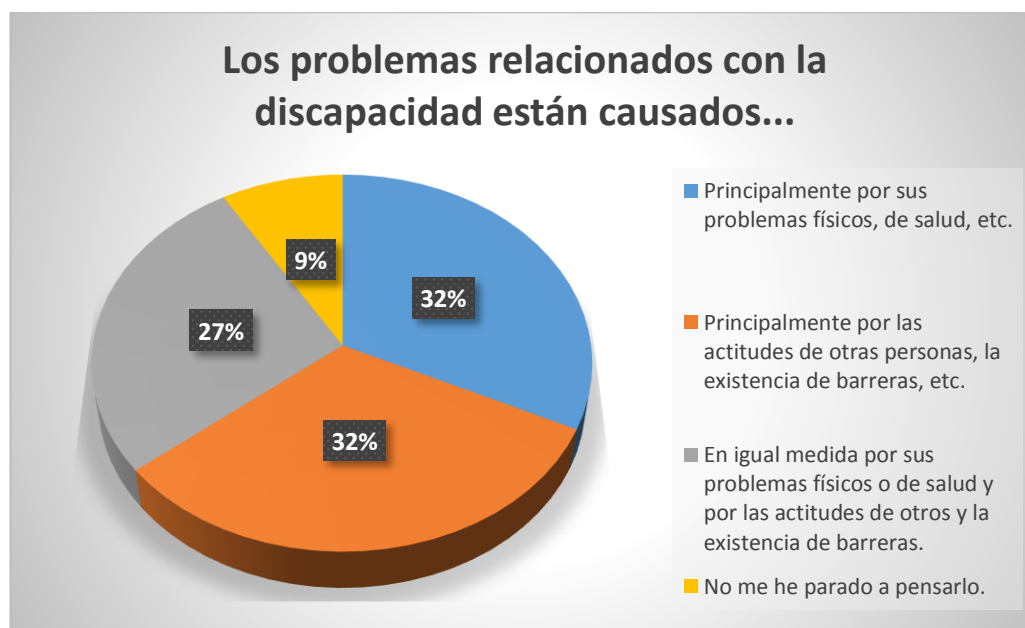
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Por tanto, un porcentaje alto (un 95%) de los alumnos percibe discriminación hacia las personas con discapacidad. De ellos, un 79% indica que esta discriminación se da únicamente en situaciones concretas, mientras que un 16% indica que el nivel de discriminación en general sigue siendo bastante alto.

Estos resultados contrastan con el análisis de la percepción de la discriminación en España a partir de datos del Eurobarómetro, donde se indica que un 40% de la población española en 2012 que la discriminación hacia las personas con discapacidad estaba muy extendida o bastante extendida (ALTER, 2014).

Al preguntarles por la causa principal de los problemas a los que se enfrentan las personas con discapacidad, sus respuestas son las que se ven reflejadas en el **gráfico 10**.

GRÁFICO 10. QUÉ PERCIBEN LOS ALUMNOS COMO CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Un 32% de los alumnos encuadraría sus respuestas dentro del modelo médico de discapacidad, mientras que otro 32% las encuadraría dentro del modelo social. Por su parte, un 27% se correspondería con el modelo biopsicosocial.

Así pues, a pesar de que la evolución de los modelos de discapacidad a lo largo del tiempo ha ido llevándonos a un mayor peso de los modelos social y biopsicosocial, llama la atención que un porcentaje relativamente alto de los alumnos encuestados (un 32%) encuadraría su percepción de la discapacidad dentro del modelo médico.

Por último, al preguntar a los alumnos para qué puede servirles el trato con personas con discapacidad, sus respuestas son las que aparecen reflejadas en el **gráfico 11**.

GRÁFICO 11. PARA QUÉ PIENSAN LOS ALUMNOS QUE LES SIRVE TRATAR CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Un amplio porcentaje de los alumnos (56%) cree que tratar con personas con discapacidad les puede aportar conocimientos (“conocer otras realidades” y “aprender de ellas”). Un 29% relaciona el trato con personas con discapacidades con la idea de ayudar a otros.

Estos resultados se encuentran en la misma línea de los obtenidos en la encuesta sobre la percepción de los jóvenes ante la discapacidad realizada por la Fundación Belén, donde la mayoría de las respuestas indicaban que los escolares percibían que el trato con personas con discapacidad podía servirles para conocer otras realidades y aprender (Fundación Belén, 2002).

Interés

Con el objetivo de analizar su interés por conocer más sobre el tema de la discapacidad, se les preguntó a los alumnos en qué medida creían que debía estar presente en los contenidos tratados en el centro (**gráfico 12**).

GRÁFICO 12. CUÁL CREEN LOS ALUMNOS QUE DEBE SER LA PRESENCIA DE LOS TEMAS RELACIONADOS CON LA DISCAPACIDAD DENTRO DEL TEMARIO



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

La mayoría de los alumnos, un 62%, consideraba que debía tratarse el tema de la discapacidad en todas las asignaturas por igual. Solo un 6% consideraba que no debía tratarse en clase.

Por tanto, un 94% de los alumnos y alumnas encuestados considera que el centro debe preocuparse por educar sobre la discapacidad, incluyendo este tema dentro del currículum. Es decir, perciben la importancia del papel de la escuela para educar a la población sobre discapacidad. Esto corresponde precisamente con uno de los puntos resaltados en la Declaración de Madrid, donde se indica que las escuelas deben servir para educar a los alumnos en valores positivos sobre la discapacidad, modelando sus actitudes hacia esta (Declaración de Madrid, 2002).

En relación con su interés por el tema, los alumnos indicaron en una escala del 1 al 4 su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones. En la **tabla 4** se incluyen los estadísticos descriptivos correspondientes.

TABLA 4. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
Me interesaría conocer más sobre temas relacionados con la discapacidad.	3,07	0,63
Creo que los temas relacionados con la discapacidad son tan importantes como el contenido de cada asignatura.	3,44	0,63

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En ambos casos, muestran un grado de interés elevado por el tema, con una media por encima del 3 en una escala del 1 al 4.

Específicamente, a cada ítem le corresponden las frecuencias en porcentajes que se incluyen en la **tabla 5**.

TABLA 5. FRECUENCIAS DEL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD

Ítem	Valoración			
	1	2	3	4
Me interesaría conocer más sobre temas relacionados con la discapacidad.	2,5%	8,6%	67,9%	21%
Creo que los temas relacionados con la discapacidad son tan importantes como el contenido de cada asignatura.		7,5%	41,3%	51,3%

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En ambos casos, un porcentaje muy elevado (el 88,9% en el primer caso y el 92,6% en el segundo) indica un grado elevado de interés, al mostrarse de acuerdo o muy de acuerdo con estas afirmaciones.

Como síntesis de la información recogida en estas variables, se creó una nueva variable que recoge el grado de interés por el tema de la discapacidad por parte de los alumnos. Sus estadísticos descriptivos aparecen reflejados en la **tabla 6**.

TABLA 6. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.

	Media	Desviación típica
Interés	3,26	0,53

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

De acuerdo con esta información, los alumnos muestran un nivel de interés elevado por los temas relacionados con la discapacidad, con una valoración media de 3,26 en una escala del 1 al 4.

Presencia:

En relación a la presencia de contenidos y actividades relacionados con el tema de la discapacidad en el centro, los alumnos indicaron su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones. Sus estadísticos descriptivos aparecen reflejados en la **tabla 7**.

TABLA 7. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE PRESENCIA DE LA DISCAPACIDAD EN LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
Tenemos asignaturas en las que nos han hablado directamente sobre discapacidad.	1,82	0,85
Los libros y otros materiales que utilizo incluyen ejemplos e imágenes relacionados con la discapacidad.	1,9	0,78
Hemos asistido a charlas en el centro relacionadas con la discapacidad.	1,42	0,76
Hemos realizado actividades fuera del centro relacionadas con la discapacidad.	1,64	0,91
Hemos hecho actividades dentro del centro relacionadas con la discapacidad.	2,11	1,04

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En todos ellos, el nivel medio de acuerdo es bastante bajo, situándose en los cuatro primeros casos por debajo del 2 en una escala del 1 al 4.

Por tanto, a pesar de que las leyes educativas especifican que contenidos relacionados con la discapacidad deben verse incluidos entre los elementos transversales del currículum, los alumnos perciben que su presencia en el día a día del aula sigue siendo bastante baja.

Igualmente, los alumnos encuestados indicaron que la presencia de discapacidad en los libros y materiales con los que trabajan es muy baja, algo que se corresponde con los resultados del estudio realizado en la universidad de Vigo sobre la cultura corporal y los estereotipos en los libros de texto de Educación Física, donde se concluyó que la representación de la discapacidad en estos era bastante escasa (A. González y Rey, 2013). La información que hemos obtenido con este estudio corrobora estos resultados, indicando que además la falta de presencia de la discapacidad en los libros de texto y demás materiales escolares no se limita solo a los libros de Educación Física, sino que es algo que se puede generalizar al resto de asignaturas.

Así pues, los resultados obtenidos nos indican que existe una “invisibilización” de la discapacidad en el currículum. Esto hace que haya un porcentaje de los alumnos que no van a ver sus experiencias reflejadas en el currículum (Erevelles, 2005).

Para completar la información aportada por los estadísticos descriptivos, en la **tabla 8** se incluyen las frecuencias en porcentajes correspondientes a cada valoración para cada ítem.

TABLA 8. FRECUENCIA DEL GRADO DE PRESENCIA DE LA DISCAPACIDAD EN LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES

Ítem	Valoración			
	1	2	3	4
Tenemos asignaturas en las que nos han hablado directamente sobre discapacidad.	42%	39,5%	13,6%	4,9%
Los libros y otros materiales que utilizo incluyen ejemplos e imágenes relacionados con la discapacidad.	34,6%	42%	22,2%	1,2%
Hemos asistido a charlas en el centro relacionadas con la discapacidad.	72,2%	16,5%	8,9%	2,5%
Hemos realizado actividades fuera del centro relacionadas con la discapacidad.	61,7%	16%	18,5%	3,7%
Hemos hecho actividades dentro del centro relacionadas con la discapacidad.	35%	32,5%	18,8%	13,8%

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como puede observarse, un porcentaje muy elevado de los alumnos se muestran en desacuerdo con estas afirmaciones, lo que indica que la presencia de la discapacidad en los contenidos de las distintas asignaturas y en las actividades propuestas por el centro es escasa.

A modo de síntesis, se ha combinado la información de estas variables en una, indicando el grado de presencia del tema de la discapacidad que perciben los alumnos en los contenidos y actividades, en una escala del 1 al 4. Los estadísticos descriptivos de esta variable aparecen reflejados en la **tabla 9**.

TABLA 9. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE LA PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES. ESCALA DEL 1 AL 4.

	Media	Desviación típica
Presencia	1,77	0,65

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

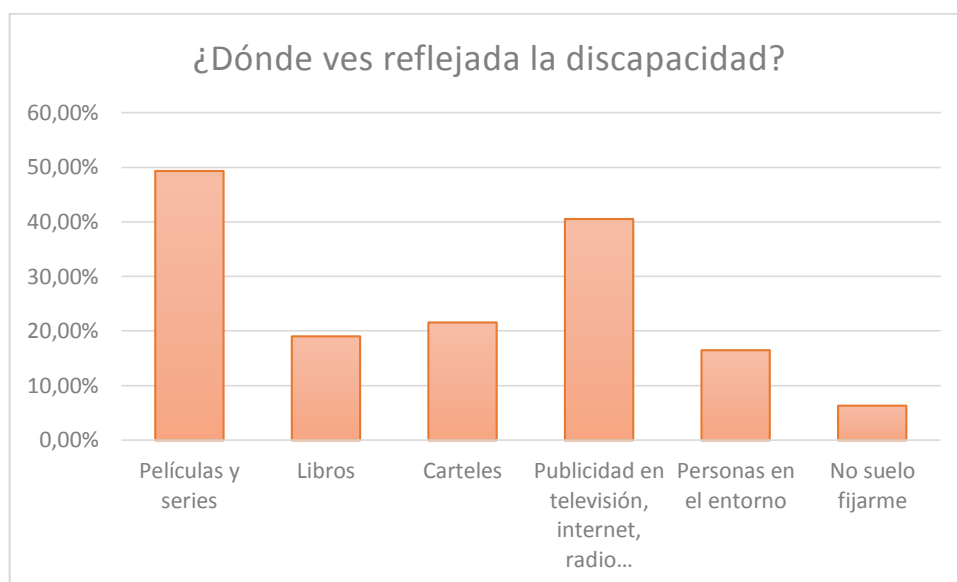
Así pues, el grado de presencia de la discapacidad en las actividades y en los contenidos es bastante bajo. Se trata, por tanto, de un aspecto en el que se podría mejorar.

Estos resultados indican también que los alumnos y alumnas del centro en general no ven a sus profesores como una fuente importante de información sobre discapacidad. Este es un resultado que se corresponde con los

resultados de la encuesta sobre la percepción de los jóvenes ante la discapacidad realizada por la Fundación Belén, donde un 21% de los encuestados veían a los profesores como una de sus principales fuentes de información sobre este tema (Fundación Belén, 2002).

Con el objetivo de analizar en qué circunstancias capta su atención la presencia de discapacidad a su alrededor, se les preguntó a los alumnos dónde suelen ver reflejada la discapacidad. Sus respuestas aparecen reflejadas en el **gráfico 13**.

GRÁFICO 13. DÓNDE VEN LOS ALUMNOS REFLEJADA LA DISCAPACIDAD



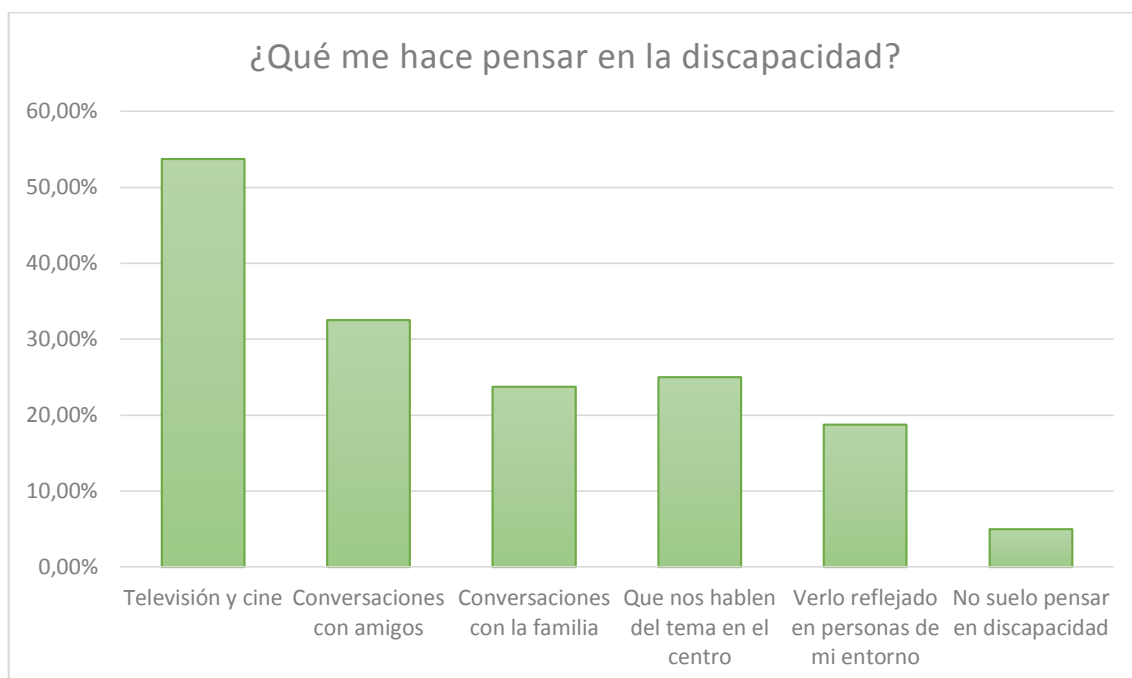
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Cabe destacar que alrededor de un 50% de los alumnos indicó que se suele fijar en la presencia de discapacidad en las series y películas que ve. En torno a un 40% la ven presente en la publicidad. En porcentajes más bajos la ven reflejada en carteles (21,5%), en libros (19%) y en personas en su entorno (16%). Además, existe un 6% de los alumnos que no se fija en la presencia de discapacidad.

Esta información indica cuáles son los medios más efectivos para captar su atención sobre el tema.

A continuación, se analizan las respuestas que dieron los alumnos cuando se les preguntó qué hacía que pensasen en la discapacidad. Sus respuestas aparecen reflejadas en el **gráfico 14**.

GRÁFICO 14. QUÉ HACE QUE LOS ALUMNOS PIENSEN EN LA DISCAPACIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como puede observarse, un porcentaje elevado de alumnos (53%) indicó que ver el tema reflejado en películas y series le hacía pensar en ello. Lo siguen conversaciones con amigos (32%), que se hable de ello en el centro (25%), conversaciones familiares (23%) o verlo reflejado en personas del entorno (18%). Hay un 5% de los alumnos que indicó que no suele pensar en la discapacidad.

Esta información nos indica cuáles son los medios que consiguen en mayor medida una reflexión por parte de los alumnos.

Además, los resultados obtenidos son bastante similares a los arrojados por la encuesta sobre la percepción de los jóvenes ante la discapacidad realizada por la Fundación Belén. También en este caso se observaba que los medios de comunicación eran el principal método que hacía que los escolares pensasen en la discapacidad, y se indicaba que las conversaciones con los amigos también cumplían un papel importante en este aspecto. En esta encuesta se indicaba también que los programas de asociaciones también tenían un papel importante (Fundación Belén, 2002), aunque este medio no se incluía en nuestra encuesta.

Finalmente, al tratarse de un centro donde la presencia de alumnos con discapacidades es importante, nos interesaba conocer en qué medida pensaban los alumnos que esto tenía un efecto positivo en relación a sus propias ideas y actitudes respecto a la discapacidad. Sus respuestas aparecen reflejadas en el **gráfico 15**.

GRÁFICO 15. QUÉ IMPACTO PERCIBEN LOS ALUMNOS QUE TIENE LA PRESENCIA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN EL CENTRO



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Así, el porcentaje de alumnos que cree que la presencia de alumnos con discapacidades en el centro tiene un efecto positivo sobre sus conocimientos y actitudes en temas relacionados con la discapacidad es muy elevado (un 38% se muestran de acuerdo y un 37% se muestran muy de acuerdo).

Esto se corresponde con los estudios que indican que la presencia de alumnos con discapacidades en el aula no solo ha servido para que estos alumnos puedan beneficiarse de un entorno con mayor disponibilidad de estímulos, sino que además tiene un efecto positivo sobre los alumnos sin discapacidad con los que comparten clase, ya que los percibirán como iguales y serán capaces de valorar sus capacidades (Torres, 2008).

TABLA 10. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL IMPACTO DE LA PRESENCIA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDADES. ESCALA DEL 1 AL 4.

	Media	Desviación típica
Que en el centro haya alumnos con discapacidades hace que sea más consciente de temas relacionados con la discapacidad.	3,06	0,9

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como se ve reflejado en los estadísticos descriptivos recogidos en la **tabla 10**, los alumnos dan una valoración media de 3,06 a esta afirmación, en una escala del 1 al 4. Por tanto, consideran que la presencia de alumnos con discapacidad en el centro tiene un efecto positivo sobre ellos.

Contrastes

Finalmente, con la información aportada por los alumnos, nos interesa realizar una serie de contrastes para aislar diferentes elementos que pueden tener un efecto sobre los resultados obtenidos.

Influencia de haber realizado la actividad

En primer lugar, queremos ver si la actividad llevada a cabo con los alumnos de 3º de ESO (ANEXO I) tiene un efecto en su grado de concienciación o en su grado de interés ante temas relacionados con la discapacidad.

TABLA 11: CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE CONCIENCIACIÓN Y EL HABER REALIZADO LA ACTIVIDAD

Correlación de Pearson	-,065
Sig. (bilateral)	,569
N	79

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

TABLA 12. CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE INTERÉS Y EL HABER REALIZADO LA ACTIVIDAD

Correlación de Pearson	-,212
Sig. (bilateral)	,059
N	80

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como puede observarse en la **tabla 11** y la **tabla 12**, la correlación entre estas variables no es significativa. Es decir, el haber realizado la actividad no ha tenido un efecto en el grado de concienciación ni en el grado de interés de los alumnos.

Esto contradice la hipótesis de la que se partía, es decir, que tuviera un efecto positivo. De todos modos, al haber realizado la actividad solamente en un grupo, es posible que este resultado se deba a otros factores que no se estén teniendo en cuenta.

Influencia de tener personas con discapacidad en el entorno directo

Partimos de la hipótesis de que la presencia de personas con discapacidad en el entorno cercano de los alumnos puede tener un efecto positivo en su grado de concienciación y de interés. Por ello, comprobamos si existe correlación entre las variables.

TABLA 13. CORRELACIÓN ENTRE GRADO DE CONCIENCIACIÓN DE LOS ALUMNOS Y PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO

Correlación de Pearson	,207
Sig. (bilateral)	,067
N	79

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

TABLA 14. CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA DISCAPACIDAD Y LA PRESENCIA DE DISCAPACIDAD EN SU ENTORNO

Correlación de Pearson	,231*
Sig. (bilateral)	,039
N	80

*La correlación es significativa al valor 0,05 (Bilateral)

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como se muestra en la **tabla 13**, la correlación entre el grado de concienciación y la presencia de discapacidad en el entorno cercano de los alumnos no es significativa.

En cambio, como puede verse en la **tabla 14**, sí que existe una correlación positiva entre el grado de interés y la presencia de personas con discapacidad en su entorno.

Influencia del género

Queremos comprobar si existen diferencias entre las alumnas y los alumnos en relación a su grado de concienciación o de interés. Así pues, comprobamos si existe correlación entre estas variables y la variable “mujer”.

TABLA 15: CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE CONCIENCIACIÓN Y EL GÉNERO

Correlación de Pearson	-,094
Sig. (bilateral)	,409
N	79

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

TABLA 16. CORRELACIÓN ENTRE EL GRADO DE INTERÉS EN EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD Y EL GÉNERO

Correlación de Pearson	,300**
Sig. (bilateral)	,007
N	80

**La correlación es significativa al nivel
0,01 (bilateral)

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A ALUMNOS DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como muestra la **tabla 15**, la correlación entre el género y el nivel de concienciación no es significativa.

En cambio, como puede observarse en la **tabla 16**, sí que existe una correlación positiva entre ser mujer y el grado de interés, para un nivel de significación del 1%.

Esto es algo que se corresponde con los resultados arrojados por la encuesta sobre la percepción de los jóvenes ante la discapacidad realizada por la Fundación Belén. En ella, al preguntar a los escolares si pensaban en la discapacidad, se observaba que un 92,2% de las chicas respondía de forma positiva, mientras que un 81,9% de los chicos respondía que sí (Fundación Belén, 2002).

ENCUESTA A LOS PROFESORES

La última parte de la investigación consistió en la realización de una encuesta (ANEXO III) a los profesores. Esta encuesta, al igual que ocurría con la de los alumnos, tenía la finalidad de investigar cuáles eran los conocimientos y las actitudes de los profesores del centro frente a la discapacidad.

Además, buscaba obtener información acerca de la percepción que tenían los docentes del nivel de interés de los alumnos por el tema.

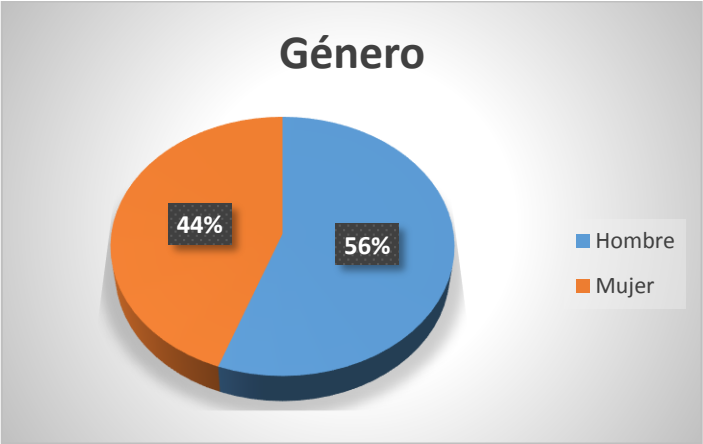
Por último, trataba de obtener información acerca de la forma en que los docentes incorporan la discapacidad dentro de sus asignaturas, así como cuáles consideran que son las mejoras que pueden hacerse en este ámbito.

Descripción de la muestra

Se ha realizado la encuesta a varios profesores del centro concertado religioso Hijas de Jesús. Se trata de un centro que hace un esfuerzo importante por la innovación, y donde es habitual que se vayan aplicando distintas técnicas y formas de trabajo con los alumnos, sin recurrir siempre a las clases magistrales. Es un centro donde se llevan a cabo muchos proyectos y actividades de tipo colaborativo, por ejemplo, es habitual el trabajo por proyectos, donde no solo los alumnos trabajan de forma conjunta, sino que también los profesores están acostumbrados y dispuestos a trabajar en equipo. Se trata, pues, de un grupo de docentes que se encuentra siempre dispuesto a innovar e implicarse con el proyecto del centro. Además, al tratarse de un centro que hace un esfuerzo por la integración de alumnos con discapacidades, la mayoría de los docentes tienen experiencia trabajando con alumnos con necesidades educativas especiales.

En la encuesta participaron nueve profesores de educación secundaria del centro Hijas de Jesús, lo que supone alrededor de la mitad de los profesores a los que se les invitó a participar. Aunque el número de participantes es bajo, al tratarse de un centro en el que los profesores se encuentran muy implicados en la filosofía del mismo, y en el que la gran mayoría lleva a cabo un esfuerzo activo por la innovación y el trabajo por la mejora, consideramos que son representativos del total de docentes del centro. En concreto, y como puede verse en el **gráfico 16**, la muestra la componen 5 hombres y 4 mujeres.

GRÁFICO 16. DIVISIÓN POR GÉNERO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Este grupo de profesores llevaba una media de 14,33 años dedicándose a la enseñanza, aunque, como puede verse en la **tabla 17**, donde aparecen los estadísticos descriptivos de esta variable, la variación típica es bastante alta.

TABLA 17. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE LOS AÑOS DEDICADOS A LA ENSEÑANZA.

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Años dedicados a la enseñanza	1	34	14,33	12,12

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Todos los profesores encuestados habían tenido en algún momento de su carrera algún alumno con necesidades especiales, como puede verse en el **gráfico 17**.

GRÁFICO 17. PORCENTAJE DE PROFESORES QUE HAN TRABAJADO CON ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

De los 9 profesores encuestados, como puede verse en el **gráfico 18**, 2 tenían en su entorno alguna persona con discapacidad.

GRÁFICO 18. PORCENTAJE DE PROFESORES QUE TIENEN EN SU ENTORNO ALGUNA PERSONA CON DISCAPACIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Obtención de la información

Para la recogida de información, al igual que ocurrió en el caso de la obtención de información relativa a los alumnos, se optó por emplear una encuesta, al considerarse el método que ofrecía más ventajas.

La encuesta que se les entregó a los profesores, con un total de 15 preguntas, está incluida en el ANEXO III.

En primer lugar, el cuestionario incluía una serie de preguntas de introducción, de tipo general, que trataban de crear un clima positivo y fomentar la colaboración durante el resto de la encuesta.

En segundo lugar, en el cuestionario aparecían las preguntas de tipo más específico, relacionadas con el objeto de investigación. En este cuestionario, además de preguntas cerradas y semicerradas, se incluyó una pregunta abierta, ya que interesaba obtener una información más detallada, basada en la experiencia de los propios docentes.

Finalmente, se han incluido preguntas de identificación, con el objetivo de describir a la población encuestada.

Análisis de la información

A continuación se presenta un análisis de la información obtenida mediante la realización de esta encuesta.

En primer lugar, se analizan las ideas y actitudes de los docentes en relación con el tema de la discapacidad. A continuación, se analiza la percepción que tienen del grado de interés y concienciación de los alumnos. En tercer lugar, se analiza la información acerca de las facilidades que se les ofrecen para incluir los temas de discapacidad en el aula. Por último, se analizan las formas que emplean para tratar los temas de discapacidad durante el desarrollo de sus asignaturas.

Además, para finalizar se incluyen sus propuestas para mejorar la inclusión de temas de discapacidad en los contenidos y actividades.

Conocimientos e importancia

Para analizar las ideas de los docentes en el tema de la discapacidad, se les preguntó qué nivel de discriminación existía en la actualidad hacia personas con discapacidad.

En primer lugar, se les plantearon las mismas cuestiones que a los alumnos en relación al nivel de discriminación hacia personas con discapacidad y la causa de los problemas a los que se enfrentan relacionados con la discapacidad.

En el **gráfico 19** aparece la información relativa a la primera cuestión. Así, ocho de los nueve profesores contestó que todavía existía discriminación en situaciones concretas, mientras que uno indicó que todavía existía mucha discriminación.

GRÁFICO 19. NIVEL DE DISCRIMINACIÓN QUE PERCIBEN LOS PROFESORES HACIA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

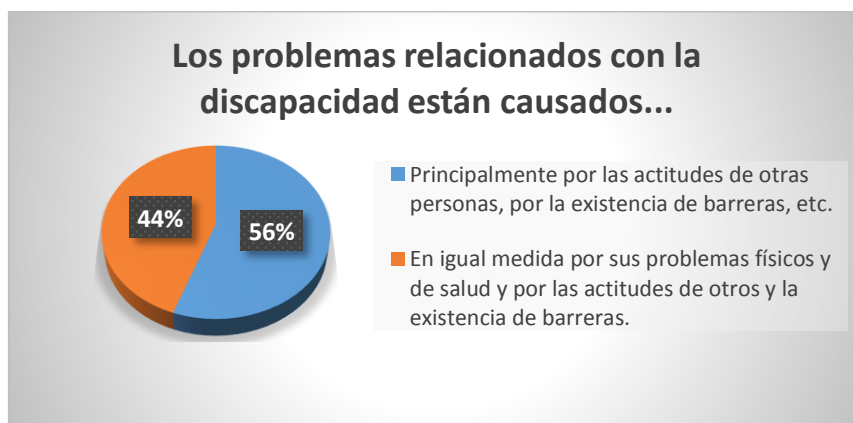


FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A LOS PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En cuanto a la causa de los problemas relacionados con la discapacidad, como puede verse en el **gráfico 20**, un 56% de los profesores encuadra su visión dentro del modelo social de la discapacidad, indicando que tienen su origen principalmente en las actitudes de otras personas y las barreras existentes. Por su parte, la respuesta de un 44% de los profesores se encuadra dentro del modelo biopsicosocial, indicando que las causas se deben en igual medida a problemas físicos y de salud y a actitudes de otros.

Esto se corresponde con la evolución de los modelos de discapacidad hacia una mayor presencia de los modelos social y biopsicosocial.

GRÁFICO 20. QUÉ PERCIBEN LOS PROFESORES COMO CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Con el objetivo de valorar el grado de importancia que le dan al tratamiento de contenidos relacionados con la discapacidad en el aula, se les pidió valorar en una escala del 1 al 4 en qué medida estaban de acuerdo con dos afirmaciones. Sus estadísticos descriptivos aparecen reflejados en la **tabla 18**.

TABLA 18. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE IMPORTANCIA DE INCLUIR LA DISCAPACIDAD ENTRE LOS CONTENIDOS. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
Educación a los alumnos en temas relacionados con la discapacidad es tan importante como educarlos en temas académicos.	3,22	0,97
Todas las asignaturas deben incorporar aspectos sobre el tratamiento de la discapacidad.	2,89	1,05

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En el caso de la importancia de educar a los alumnos acerca de aspectos relacionados con la discapacidad, los profesores se muestran bastante de acuerdo. Son conscientes, por tanto, de la importancia que tiene el papel de las escuelas para modelar las actitudes de los alumnos hacia la discapacidad, tal como aparece reflejado en la Declaración de Madrid.

En cambio, en cuanto a la presencia de temas de discapacidad en todas las asignaturas por igual, la media del grado de acuerdo se encuentra en un punto más cercano a la indiferencia.

Por ello, se les preguntó específicamente en qué asignaturas debe tratarse el tema de la discapacidad (**gráfico 21**).

GRÁFICO 21. QUÉ PRESENCIA CONSIDERAN LOS PROFESORES QUE DEBE TENER LA DISCAPACIDAD DENTRO DE LOS TEMARIOS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Un 75% indicó que deberían encontrarse presentes en igual medida en todas las asignaturas. Por su parte, un 25% indicó que deben tratarse especialmente en asignaturas relacionadas con las Ciencias Sociales.

Percepción

En segundo lugar, se quiso analizar qué grado de interés y concienciación percibían en los alumnos. Para ello, los encuestados indicaron su grado de acuerdo o desacuerdo con varias afirmaciones, en una escala del 1 al 4. Los

estadísticos descriptivos de estas variables se encuentran recogidos en la **tabla 19**.

TABLA 19. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INTERÉS PERCIBIDO EN LOS ALUMNOS. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
Los alumnos están interesados por conocer temas relacionados con la discapacidad.	2,11	0,78
Los alumnos de secundaria están bastante concienciados con el tema de la discapacidad.	2,22	0,83

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

En cuanto a la percepción que tienen los profesores del grado de interés de los alumnos, ven que estos muestran un interés bajo, con una valoración media de 2,11. Esto no se corresponde con los resultados obtenidos en las encuestas realizadas a los alumnos, ya que el interés medio se situaba más de un punto por encima del percibido por los profesores.

En cuanto al grado de concienciación de los alumnos, el que perciben como media los profesores (2,22) es bastante similar al que indicaron los alumnos (2,42). Los profesores perciben un grado de concienciación bajo en los alumnos, que se corresponde con lo obtenido en la investigación.

Facilidades

En tercer lugar, se analizan las facilidades o dificultades con las que se encuentran a la hora de incorporar elementos relacionados con la discapacidad en sus asignaturas. Para ello, marcaron su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones, en una escala del 1 al 4. Sus estadísticos descriptivos se encuentran recogidos en la **tabla 20**.

TABLA 20. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE LAS FACILIDADES CON QUE CUENTAN PARA TRATAR EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
El contenido de la asignatura permite insertar aspectos relacionados con la discapacidad.	2,78	1,20
Cuento con el apoyo del centro para llevar a cabo actividades de concienciación sobre discapacidad.	3	1
Los recursos de los que disponemos facilitan tratar temas sobre discapacidad.	2,5	0,53

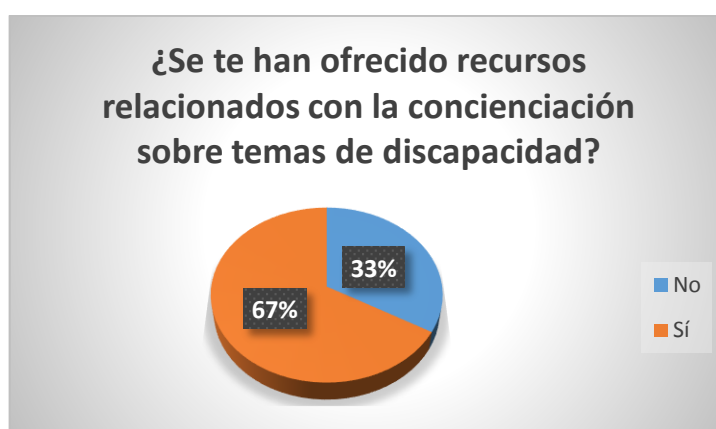
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Así pues, los profesores se muestran de acuerdo con que cuentan con el apoyo del centro. Esto es algo muy positivo, ya que el apoyo del centro para el desarrollo de los valores transversales sirve para crear un ambiente en el que los docentes se ven motivados para trabajarlos (Rosales, 2015).

En cuanto a las facilidades que presenta la propia asignatura para incorporar elementos relacionados con la discapacidad, la valoración media muestra un grado de acuerdo indiferente, lo que se complementa con una desviación típica relativamente alta. Esto indica que hay asignaturas en las que el contenido da más pie a la inclusión de elementos relacionados con la discapacidad.

Para complementar esta información, se les preguntó a los encuestados si se les habían ofrecido materiales y recursos (charlas, folletos, etc) relacionados con la concienciación sobre discapacidad.

GRÁFICO 22. DISPONIBILIDAD DE RECURSOS PARA LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como aparece reflejado en el **gráfico 17**, un 67% indicó que sí se les habían ofrecido materiales y recursos relacionados con la concienciación sobre temas de discapacidad. Aunque este porcentaje sigue siendo mejorable, es un porcentaje relativamente alto. Y esto es especialmente importante porque la

formación de los docentes en este ámbito tiene una importancia fundamental para que estos puedan inculcar valores positivos en los alumnos (Díaz y Caballero, 2014).

Cómo se incluye

Por último, se analiza en qué medida se incluyen aspectos relacionados con la discapacidad en los contenidos y actividades. Para ello, se les preguntó a los profesores su grado de acuerdo o desacuerdo, en una escala del 1 al 4, con una serie de afirmaciones. Los estadísticos descriptivos de estas variables aparecen reflejados en la **tabla 21**.

TABLA 21. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DEL GRADO DE INCLUSIÓN DE LOS TEMAS DE DISCAPACIDAD. ESCALA DEL 1 AL 4.

Ítem	Media	Desviación típica
La discapacidad aparece reflejada en los materiales con los que trabajo en clase.	2	0,71
Los libros de texto de la materia incluyen imágenes y ejemplos relacionados con la discapacidad.	1,57	0,53
Actualmente se hace un esfuerzo por educar a los alumnos acerca de la discapacidad.	2,67	0,86

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Así pues, indican que la discapacidad no aparece reflejada en los materiales y libros de texto que utilizan. Esto se corresponde con lo indicado en las encuestas por los alumnos. Ambos resultados corroboran la escasa presencia de la discapacidad en libros de texto (A. González y Rey, 2013).

Al preguntárseles si están de acuerdo con la afirmación de que “actualmente se hace un esfuerzo por educar a los alumnos acerca de la discapacidad”, su grado de acuerdo es algo más elevado, aunque sigue situándose en un nivel de indiferencia. Así, aunque los profesores del centro son conscientes de la importancia del papel de los centros educativos para educar a los alumnos en aspectos relacionados con la discapacidad, ven que su traslado a la práctica se encuentra a un nivel inferior del ideal propuesto por el Modelo de Diversidad (Palacios y Romañach, 2006).

A continuación, se les preguntó en qué medida ellos se preocupaban por incluir aspectos relacionados con la discapacidad durante el desarrollo de sus clases, como aparece reflejado en el **gráfico 23**.

GRÁFICO 23. EN QUÉ MEDIDA INCLUYEN LOS PROFESORES EJEMPLOS SOBRE DISCAPACIDAD EN SUS CLASES

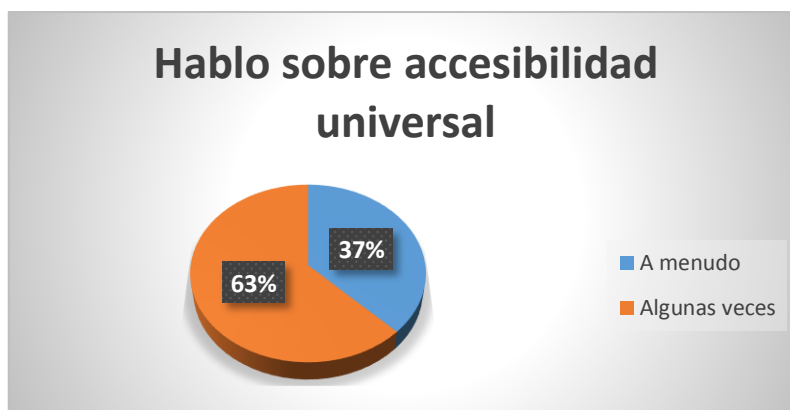


FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

La mayor parte de los profesores (un 56%) indica que incluye ejemplos relacionados con la discapacidad algunas veces. Un 22% indica que lo hace muy a menudo, mientras que el 22% restante indica que lo hace pocas veces.

En cuanto a la accesibilidad universal, como aparece reflejado en el **gráfico 24**, un 37% de los profesores indica que habla a sus alumnos sobre accesibilidad universal a menudo, mientras que un 63% indica que lo hace algunas veces.

GRÁFICO 24. EN QUÉ MEDIDA TRATAN LOS PROFESORES EN SUS CLASES EL TEMA DE LA ACCESIBILIDAD UNIVERSAL



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

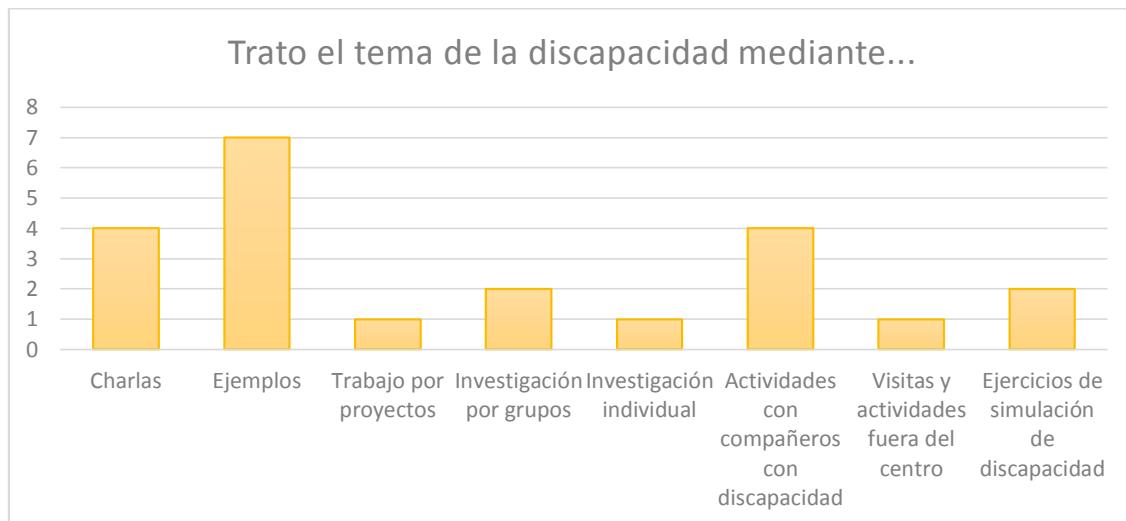
Los docentes encuestados son conscientes de la importancia del currículum oculto, y en su mayoría hacen un esfuerzo por evitar la invisibilización de la discapacidad en el desarrollo de sus clases. Dada la importancia que tiene el currículum oculto en el proceso de socialización de los alumnos, que los docentes sean conscientes de aspectos como este es algo bastante positivo (Dickerson, 2007).

Esta información muestra un contraste con la información obtenida mediante las encuestas a los alumnos, en las que más de la mitad admitió que no sabía lo que era la accesibilidad universal.

Puesto que los profesores indicaron que trataban de incluir aspectos relacionados con la discapacidad en sus asignaturas, se les preguntó por los

métodos que utilizaban para hacerlo. Sus respuestas aparecen recogidas en el **gráfico 25**.

GRÁFICO 25. CÓMO INCLUYEN LOS PROFESORES EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD EN SUS CLASES



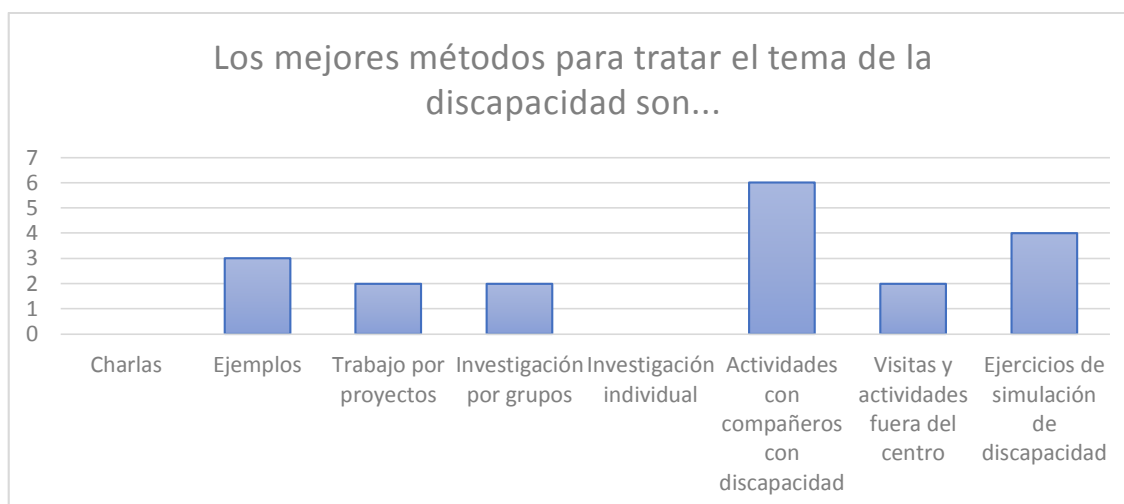
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

Como puede verse, el método más empleado es la utilización de ejemplos, con siete de los nueve profesores indicando que los empleaban en sus clases. A continuación, otros métodos populares son el empleo de charlas o las actividades con compañeros con discapacidad, con cuatro profesores indicando que emplean cada uno respectivamente.

Así pues, los métodos que más se emplean en el centro se encuadran dentro de dos tipos de técnicas: la del aporte de información y la de los equipos de trabajo cooperativos. Ambas técnicas ofrecen resultados positivos, con mejoras en las actitudes de los alumnos. Especialmente es muy positivo que una de las técnicas que se utilicen en el centro sea la realización de actividades con compañeros con discapacidad, ya que no solo sirve para mejorar las actitudes de los alumnos, sino que además sirve para mejorar las percepciones de los alumnos sobre la integración escolar (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Se preguntó también a los profesores qué métodos creían que eran los más adecuados a la hora de trabajar con sus alumnos aspectos relacionados con la discapacidad, fueran o no los que empleaban ellos en clase. Sus respuestas aparecen recogidas en el **gráfico 26**.

GRÁFICO 26. CUÁLES CONSIDERAN LOS PROFESORES QUE SON LOS MEJORES MÉTODOS PARA TRATAR EL TEMA DE LA DISCAPACIDAD EN CLASE



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DEL CENTRO HIJAS DE JESÚS

De los nueve profesores, no hubo ninguno que indicara que las charlas o el trabajo de investigación individual de los alumnos fueran los mejores métodos. En cambio, seis de ellos indicaron que las actividades con compañeros con discapacidad eran uno de los métodos más adecuados. El segundo método más popular fueron los ejercicios de simulación de discapacidad, con cuatro profesores indicando que les parecían de los métodos más adecuados.

En el caso de las actividades con compañeros con discapacidad, se trata de una técnica que ha demostrado conseguir unos resultados muy positivos, mejorando tanto las actitudes de los alumnos hacia la discapacidad como la percepción de la integración. Por otro lado, los ejercicios de simulación de discapacidades, aunque pueden tener un efecto positivo al mejorar la concienciación, deben complementarse siempre con otras técnicas para evitar que se ponga demasiado peso en las limitaciones (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Por último, y como complemento de la información analizada, se incluyen las propuestas de los profesores para mejorar el aprendizaje sobre discapacidad de los alumnos de secundaria.

- Dos profesores indicaron que debía hacerse un mayor esfuerzo para incluirlo entre los elementos transversales del currículum, con la idea de hacer hincapié en la concienciación.
- Dos profesores, además, propusieron la utilización de trabajos por proyectos interdisciplinares, especialmente al principio del curso.
- Un profesor indicó que tenía un papel muy importante la integración de alumnos con discapacidades, ya que permite que los alumnos tengan un entendimiento del tema más natural. Otro profesor, además, propuso la realización de actividades con iguales que tuvieran una discapacidad.

En general, estas propuestas se corresponden con lo presentado en los puntos anteriores. Los docentes son conscientes del papel tan importante que tienen

los centros escolares para que los alumnos desarrollen valores positivos relacionados con la discapacidad, así como para moldear sus actitudes y la forma en que perciben y entienden la discapacidad.

Entienden también que es un aspecto que debe verse reflejado en todas las distintas asignaturas, algo que se corresponde con lo establecido tanto en la LOE como en la LOMCE.

Por último, los docentes perciben el papel positivo que tiene la integración de alumnos con discapacidades en el centro.

DISCUSIÓN E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS. LIMITACIONES.

Para concluir, analizamos los resultados obtenidos a partir de la investigación realizada con los alumnos y profesores del centro Hijas de Jesús.

Discusión

Los resultados obtenidos indican que el nivel de concienciación de los alumnos sobre temas relacionados con la discapacidad es bastante bajo. A pesar de que opinan que sigue existiendo discriminación, admiten que, por ejemplo, no suelen fijarse en barreras de accesibilidad.

Además, un porcentaje relativamente alto indica que solo piensa en aspectos relacionados con la discapacidad cuando se le llama la atención para que se fije. En este sentido, la actividad realizada con los alumnos de 3º de ESO nos mostró que muchos de los alumnos tienen dificultades para identificar barreras de accesibilidad.

Muchos de los alumnos, además, desconocen lo que es la accesibilidad universal. Esto choca con lo indicado por los profesores, ya que muchos de ellos comentaron que han hablado en sus clases sobre accesibilidad universal. Sin embargo, el concepto sigue siendo desconocido para muchos de los alumnos. Este contraste indica que existe una desconexión entre la información que se les está dando a los alumnos y lo que son capaces de asimilar. Podría ser necesario buscar otras alternativas a la hora de trabajar con ellos este tipo de conceptos.

Los profesores, de todos modos, son conscientes de que el nivel de concienciación de los alumnos es relativamente bajo, lo que hace que muchos de ellos tengan interés por buscar otras maneras de trabajar estos temas en clase.

A pesar de que el grado de concienciación de los alumnos es bajo, los resultados sí que indican que su grado de interés por conocer más sobre el tema es alto. Los alumnos reconocen que hay áreas de las que desconocen bastante, pero tienen interés por conocer más. A lo largo del desarrollo de esta investigación, ha sido habitual que los alumnos mostrasen su interés mediante preguntas. Además, se trata de un tema que ellos consideran importante.

Aun así, existe también aquí una desconexión entre lo que indican los alumnos y lo que perciben los profesores. Aunque los alumnos indican que tienen interés por conocer más sobre el tema, los profesores no ven ese interés. Puede haber varios factores que estén haciendo que esto sea así. Por un lado, es posible que el propio estudio, mediante la realización de las encuestas y mediante el desarrollo de una actividad dedicada específicamente a hacerles pensar sobre cuestiones de accesibilidad, haya condicionado las respuestas de los alumnos. Es decir, es posible que el grado de interés que aparece reflejado en los resultados sea algo más alto que el que tienen los alumnos realmente en su día a día. Por otro lado, es posible que los alumnos no suelen comunicar ese interés a los profesores, con lo que estos no tienen una percepción clara de hasta qué punto tienen interés por conocer más.

Algo en lo que sí que coinciden profesores y alumnos es en la baja presencia de ejemplos, imágenes y contenidos relacionados con la discapacidad en los libros de texto y materiales que utilizan los alumnos a lo largo del curso.

Además, a pesar de que los profesores indican que suelen incluir ejemplos y actividades con contenidos relacionados con la discapacidad, los alumnos no lo ven así. Es posible que esto sea una indicación de que, aunque los profesores se preocupen por incluir estos temas, los métodos que están empleando no sean los más adecuados.

Implicaciones pedagógicas

Puesto que la formación en valores de los alumnos adquiere especial importancia para prevenir desigualdades, el trabajo en el aula con el objetivo de favorecer la aceptación de los derechos de las personas con discapacidad tiene un papel importante (*Declaración de Madrid*, 2002). La información obtenida puede aportar algunas ideas acerca de las formas en las que podrían trabajarse estos contenidos. Especialmente si tenemos en cuenta que, tal como muestran los resultados, los métodos que se están empleando ahora no están arrojando los resultados deseados, ya que existe una importante desconexión entre los contenidos que incluyen los profesores y lo que asimilan los alumnos.

Así pues, los resultados indican que los alumnos se fijan en aspectos relacionados con la discapacidad especialmente en programas de televisión, en películas o en publicidad. En otros medios o aspectos, esta información les pasa más desapercibida. Por tanto, una posibilidad que puede sugerirse a partir de esta información es la utilización de medios audiovisuales para trabajar temas relacionados con la discapacidad. Por ejemplo, la proyección de películas en clase, con una discusión orientada posterior.

Además, los resultados indican que los alumnos se ven empujados a pensar en temas relacionados con la discapacidad cuando la ven reflejada en la televisión o en el cine, cuando hablan del tema con sus amigos, cuando se trata el tema en el centro o cuando hablan con su familia. Esto puede indicar que una forma de promover que los alumnos se acostumbren a reflexionar sobre aspectos relacionados con la discapacidad puede ser integrando todos estos elementos. Así pues, la proyección de películas en clase seguida de un debate puede aportar resultados positivos. Si además se busca desde el centro la colaboración con las familias, de forma que esta conversación iniciada en clase continúe también en casa, el efecto puede ser todavía mayor.

Los resultados también indican que la presencia de discapacidad en el entorno de los alumnos hace que estos tengan un mayor interés en informarse sobre el tema. Por ello, una de las principales propuestas de los profesores, la realización de actividades con alumnos con discapacidades como iguales, puede ser una opción muy a tener en cuenta a la hora de tratar temas de discapacidad en clase.

Otra propuesta popular entre los profesores es la realización de ejercicios de simulación de discapacidades con los alumnos. Y, aunque este tipo de actividades puede reportar resultados positivos, sería necesario combinarlas con otras técnicas y actividades, ya que las técnicas de simulación ponen demasiado peso en las limitaciones, lo que puede tener un efecto contraproducente (Flórez, Aguado y Alcedo, 2009).

Limitaciones

Los resultados obtenidos mediante esta investigación, de todos modos, deben analizarse teniendo en cuenta que la realización del estudio ha presentado una serie de limitaciones.

En primer lugar, las muestras, tanto de profesores como de alumnos, no reúnen las condiciones que nos aseguren que vayan a ser representativas de otros centros. En el caso de la encuesta realizada a los profesores, al contar solo con nueve respuestas, no llega a un número mínimo para considerarla una muestra representativa. Aunque, eso sí, concluimos que sí que sirve para describir a rasgos generales las características del centro.

Aun así, ni la muestra de profesores ni la de los alumnos son muestras aleatorias. Al tratarse de individuos pertenecientes a un solo centro, no podemos decir que los resultados obtenidos sean también aplicables a otros.

Por último, la utilización del método de las encuestas, aunque tiene bastantes ventajas, especialmente por su comodidad y la facilidad de respuesta y colaboración, también presenta una serie de inconvenientes. El método requiere que los encuestados respondan de forma sincera, y es posible que la propia utilización de encuestas específicas sobre el tema haya influido en cierta medida en las respuestas proporcionadas por los alumnos.

A pesar de estas limitaciones, los resultados obtenidos mediante este estudio pueden servir como un punto de partida que nos indique la forma en que se trabajan los temas de discapacidad con los alumnos y, sobre todo, posibles alternativas a la hora de tratar estos temas en el aula en el futuro.

REFERENCIAS

- A. González y Rey (2013). Cultura corporal y estereotipos en las imágenes de libros de texto de educación física publicados bajo el periodo de la Ley Orgánica de Educación (loe). *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(1), 1-19.
- Alguacil y Macià (2006). Las finalidades del sistema educativo español y los retos educativos europeos de Lisboa 2010: la educación cívica y los valores. *EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN UN MUNDO GLOBALIZADO (II). X Congreso Nacional de Educación Comparada Donostia-San Sebastián, 6-8 de septiembre de 2006*
- ALTER (2014). Los perfiles de la discriminación en España: Análisis de la encuesta CIS-3.000. *Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad*.
- Alvarado, de Andrés y González (2007). Discapacidad: estigma y concienciación. *Comunicación e Ciudadanía*, 1, 203-222.
- Carrillo (2011). La educación en valores democráticos en los manuales de la asignatura Educación para la Ciudadanía.
- DECLARACIÓN DE MADRID. "No discriminación más acción positiva es igual a inclusión social"*. Congreso Europeo sobre las personas con discapacidad. 20-23 de marzo de 2002.
- Díaz y Caballero (2014). Necesidades formativas del profesorado de secundaria en la docencia a alumnos con discapacidad. *RISE*, 3(3), 192-217.
- Dickerson (2007). Postmodern view of the hidden curriculum.
- E. López y García (1994). Aproximación al tema de los valores en la LOGSE. *Revista Complutense de Educación*, 5(1), 121-133.
- España. Parlamento. (2014). *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Madrid: BOE
- Erevelles (2005). Understanding curriculum as normalizing text: disability studies meet curriculum theory. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), 421-439.
- Estéban (1996). Algunas reflexiones sobre los temas transversales en la LOGSE: limitaciones y posibilidades que tienen los docentes para llevar a cabo una enseñanza en valores. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (27), 45-59.
- Flórez, Aguado y Alcedo (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de la Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 85-98.

- Fundación Belén (2002). La percepción de los jóvenes ante la discapacidad: Proyecto 'Apreciar la diferencia'. Madrid: Consejería de Educación, Dirección General de Promoción Educativa.
- González y Tabernero (2004). Los temas transversales y la educación en valores dentro del nuevo marco legislativo estatal. *III congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. 11-13 Marzo del 2004. Valencia, 2004.*
- Grosso (2013). La economía social desde tres perspectivas: tercer sector, organizaciones no gubernamentales y entidades sin ánimo de lucro. *Revista Tendencias & Retos*, 18(1), 143-158.
- Jiménez y Huete (2010). Políticas públicas sobre discapacidad en España. Hacia una perspectiva basada en los derechos/Public Policies on Disability in Spain. Towards a Perspective Based on the Rights. *Política y sociedad*, 47(1), 137.
- Kentli (2009). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, 1(2), 83-88.
- Konieczka (2013). THE HIDDEN CURRICULUM. *Proceedings in ARSA-Advanced Research in Scientific Areas*, (1). 250-252.
- Marín, Rubio y Sánchez-Mora (2015). El impacto del entorno del estudiante en sus intenciones de crear una empresa cuando finalice sus estudios. *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales*, (32). 504-526.
- M.D.M. González (2012). La legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización. *Anuario de la Facultad de Derecho*, (5), 81-105.
- M. López (2006). Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal.
- Palacios (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Cinca.
- Palacios y Romañach (2006). El modelo de la diversidad: la Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. España: Ediciones Diversitas- AIES.
- Pascual (1992). Valores tradicionales, nuevos valores y educación en España. In Educación y valores en España: actas del seminario, (Cádiz 26-28 de Noviembre de 1991) (pp. 11-22). Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Peralta (2007). Libro Blanco sobre universidad y discapacidad. Madrid: Grafo.
- Priede, Platero, López-Cózar, P. Díaz y Juan (2015). El emprendimiento social como impulsor del cambio hacia la economía del bien común.
- Rosales (2015). Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites. *Foro de Educación*, 13(18), 143-160.

- Seoane (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad? *Ágora*, 30(1), 143-161.
- Torres (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de educación*, 345, 83-110.
- Vega (2002). La educación social ante el fenómeno de la discapacidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 173-189.
- Victoria (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Revista de Derecho UNED*, (12), 817-833.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (2001). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Geneva: World Health Organization. (Versión en español: Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), OMS. OPS. INSERSO, Madrid, 2001).

ANEXOS

ANEXO I: ACTIVIDAD

Se plantea a los alumnos qué saben de la accesibilidad universal. La accesibilidad o accesibilidad universal es el grado en el que todas las personas pueden utilizar un objeto, visitar un lugar o acceder a un servicio, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas

Una de las áreas donde más importancia puede tener el emprendimiento es precisamente en el ámbito de la accesibilidad. Antes no se le daba tanta importancia, pero cada vez se le va dando más importancia.

Por ejemplo, la iniciativa de los pictogramas en la entrada de los comercios llevada a cabo por la asociación de autismo.

Realización de la actividad

Por grupos, tienen que pensar en las actividades que hacen a lo largo de la semana. Pueden ser cosas de su rutina, o alguna cosa que suelen hacer los fines de semana, pero tienen que ser cosas que les resulten conocidas y habituales, y que conozcan bien. A continuación, tienen que pensar cuál les llama a ellos la atención que una persona con discapacidad tendría problemas para hacerla, teniendo en cuenta que existen diferentes tipos de actividad.

Una vez que tengan claro en qué actividad se van a centrar, tienen que pensar, de forma resumida y clara:

- Qué problema creen que pueden solucionar.
- Cómo piensan hacerlo. Es decir, cuál es su idea de accesibilidad.

Ahora que ya tienen la idea planteada, se trata de analizarla. Cada grupo tendrá que elaborar un DAFO aplicado a su idea.

Presentación

Por último, cada grupo tiene que hacer una presentación de su idea, en la que se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Cómo presentan el tema, si crean interés, etc.
- Cómo utilizan los métodos de apoyo (diapositivas, etc).
- ¿Han hecho un buen análisis del entorno?
- ¿Han descrito bien el problema?
- ¿Qué solución le dan? ¿Han explicado bien su idea?
- Originalidad de la idea.

- ¿Han analizado de forma más o menos completa sus debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades?

ANEXO II

Cuestionario sobre Discapacidad

Estoy estudiando para mi Trabajo de Fin de Máster la información que se da a los alumnos del centro acerca de la discapacidad, de forma directa o indirecta, en las distintas asignaturas.

El objetivo de este cuestionario es conocer en qué medida se encuentra el tema de la discapacidad presente en el contenido del curso. Igualmente, queremos conocer algunas de vuestras ideas acerca de la discapacidad.

Es muy importante que respondas con sinceridad. Recuerda, no hay respuestas buenas o malas.

Muchas gracias por tu colaboración.

¿Cuál es tu asignatura favorita?

¿Cuál es la asignatura que menos te gusta?

En general, los estudios se me dan:

Muy mal (1)	Regular (2)	Bien (3)	Muy bien (4)

Creo que el ambiente de mi curso es:

Muy malo (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)

Indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes afirmaciones.

	Muy en desacuer	Bastante en	Bastante de	Muy de acuerdo
Me interesaría conocer más sobre temas relacionados con la discapacidad.				
Creo que los temas relacionados con la discapacidad (qué es la discapacidad, discriminación, accesibilidad...) son tan importantes como el contenido propio de cada asignatura.				
Tenemos asignaturas en las que nos han hablado directamente sobre discapacidad.				

Los libros de texto y otros materiales que utilizo incluyen imágenes y ejemplos relacionados con la discapacidad.				
Hemos asistido a charlas en el centro relacionadas con la discapacidad.				
Hemos realizado actividades fuera del centro (visitas, ejercicios, etc) relacionadas con la discapacidad.				
Hemos hecho actividades dentro del centro (proyectos, representaciones, proyección de películas...) relacionadas con la discapacidad.				
Que en el centro haya alumnos con discapacidades hace que sea más consciente de temas relacionados con la discapacidad.				

La educación en clase sobre temas relacionados con la discapacidad debe darse: (Marca solo una)

- ☐ En todas las asignaturas por igual.
- ☐ Especialmente en asignaturas relacionadas con las ciencias sociales.
- ☐ Especialmente en asignaturas de religión o ética.
- ☐ Los temas de discapacidad no deben tratarse de forma específica en clase.

¿Sueles pensar habitualmente en la discapacidad? (Marca solo una)

- ☐ Sí, es algo de lo que suelo ser bastante consciente.
- ☐ Algunas veces, sobre algunos temas concretos.
- ☐ Solamente cuando otras personas me llaman la atención sobre algo que hace que me fije.
- ☐ No suelo pensar en la discapacidad.

¿Qué es lo que hace que pienses en temas relacionados con la discapacidad? (Puedes marcar más de una respuesta)

- ☐ Que salga el tema en la televisión, en una película, etc.
- ☐ Conversaciones con amigos.
- ☐ Conversaciones con mi familia.
- ☐ Que nos hablen del tema en el centro, en clase, etc.
- ☐ Ninguna, no suelo pensar en temas relacionados con la discapacidad.
- ☐ Otro: _____

A mi alrededor, veo que la discapacidad aparece reflejada en: (Puedes marcar más de una respuesta)

- ☐ Películas y series.
- ☐ Libros.
- ☐ Carteles.
- ☐ Publicidad en televisión, radio, internet...
- ☐ Ninguna, no suelo darme cuenta de aspectos relacionados con la discapacidad.

☐ Otro: _____

Indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy en desacuer	Bastante en	Bastante de	Muy de acuerdo
Pienso en la discapacidad en situaciones cotidianas.				
Mi vida es más fácil que la de una persona con discapacidad.				
Veo probable que algún día yo sea una persona con discapacidad.				
Cuando salgo a la calle o voy a algún sitio, me suelo fijar en la existencia de barreras de accesibilidad.				
Sé lo que es la accesibilidad universal.				

Actualmente, ¿qué nivel de discriminación crees que existe hacia las personas con discapacidad? (Marca solo una)

- ☐ No existe discriminación, la sociedad ya está muy concienciada.
- ☐ Todavía existe discriminación en situaciones concretas.
- ☐ Existe mucha discriminación.

Los problemas de las personas con discapacidad están causados: (Marca solo una)

- ☐ Principalmente por sus problemas físicos, de salud, etc.
- ☐ Principalmente por las actitudes de otras personas, por la existencia de barreras, etc.
- ☐ En igual proporción por sus problemas físicos y de salud y por las actitudes de otros y la existencia de barreras.
- ☐ No me he parado a pensarlo.

Tratar con personas con discapacidad puede servirme sobre todo para: (Marca solo una)

- ☐ Conocer otras realidades.
- ☐ Dar menos importancia a mis problemas.
- ☐ Ser consciente de que hay otra gente que necesita mi ayuda.
- ☐ Ser mejor persona.
- ☐ Aprender de ellas.

Sexo:

- ☐ Hombre
- ☐ Mujer

Curso:

En mi entorno cercano, ¿hay alguna persona con discapacidad? (Puedes marcar más de una)

- ☐ Yo soy una persona con discapacidad.
- ☐ Sí, mi pareja.
- ☐ Sí, mi padre/madre.
- ☐ Sí, mi hermano/a.
- ☐ Sí, en mi grupo de amigos.
- ☐ Sí, en mi clase.
- ☐ No, en mi entorno directo no hay ninguna persona con discapacidad.

ANEXO III

Cuestionario profesores

Estoy estudiando para mi Trabajo de Fin de Máster la forma en que se trata el tema de la discapacidad dentro de las asignaturas de los distintos cursos de educación secundaria. Es decir, en qué medida se dan a conocer a los alumnos de secundaria aspectos relacionados con la discapacidad, la accesibilidad o el trato a personas con discapacidad.

El objetivo de este cuestionario es conocer en qué medida este tipo de temas se encuentran presentes en las distintas asignaturas, qué metodologías son más apropiadas para su desarrollo y cuáles son los conocimientos previos y el interés de los alumnos acerca de estos temas.

Igualmente, nos interesa conocer el punto de vista de los docentes acerca del tratamiento del tema de la discapacidad dentro de los contenidos de educación secundaria.

Muchas gracias por tu colaboración.

¿Qué asignaturas impartes?

¿Cuántos años llevas dedicándote a la enseñanza?

Marca tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
Los alumnos están interesados en conocer temas relacionados con la discapacidad.				
Los alumnos de secundaria están bastante concienciados con el tema de la discapacidad.				
Educar a los alumnos en temas relacionados con la discapacidad es tan importante como educarlos en temas académicos.				
Intento incorporar contenidos transversales sobre la discapacidad (concienciación, conceptos como accesibilidad universal, etc).				
El contenido de la asignatura permite insertar aspectos relacionados con la discapacidad.				
Cuento con el apoyo del centro para llevar a cabo				

actividades de concienciación sobre discapacidad.				
Los recursos de los que disponemos facilitan tratar temas sobre discapacidad.				
Todas las asignaturas deben incorporar aspectos sobre el tratamiento de la discapacidad.				
La discapacidad aparece reflejada en los materiales con los que trabajo en clase.				
Los libros de texto de la materia incluyen imágenes y ejemplos relacionados con la discapacidad.				
Deberían realizarse cursos sobre cómo incorporar elementos transversales y formación de valores sobre la discapacidad en las asignaturas.				
Actualmente se hace un esfuerzo por educar a los alumnos acerca de la discapacidad.				
Creo que haber trabajado con alumnos con discapacidades hace que haya un mayor interés en educar al resto de alumnos sobre discapacidad.				

En mi asignatura, a la hora de poner ejemplos, incluyo la discapacidad:
(Marca solo una)

- ☐ Muy a menudo
- ☐ Algunas veces
- ☐ Pocas veces
- ☐ Nunca o casi nunca

La educación a los alumnos en temas relacionados con la discapacidad debe darse: (Marca solo una)

- ☐ En todas las asignaturas por igual
- ☐ Especialmente en las asignaturas relacionadas con las Ciencias Sociales.
- ☐ Especialmente en las asignaturas de Religión o Ética.
- ☐ Los temas de discapacidad no deben tratarse de forma específica en el aula.

En mi asignatura, me preocupo por hablar a mis alumnos sobre accesibilidad universal: (Marca solo una)

- ☐ A menudo
- ☐ Algunas veces
- ☐ Pocas veces
- ☐ Nunca o casi nunca

Se me han ofrecido materiales (charlas, cursos, folletos) relacionados con la concienciación sobre temas de discapacidad. (Marca solo una)

- ☐ Sí
- ☐ No

Actualmente, ¿qué nivel de discriminación crees que existe hacia las personas con discapacidad? (Marca solo una)

- ☐ No existe discriminación, la sociedad ya está muy concienciada.
- ☐ Todavía existe discriminación en situaciones concretas.
- ☐ Existe mucha discriminación.

Los problemas de las personas con discapacidad están causados: (Marca solo una)

- ☐ Principalmente por sus problemas físicos, de salud, etc.
- ☐ Principalmente por las actitudes de otras personas, por la existencia de barreras, etc.
- ☐ En igual proporción por sus problemas físicos y de salud y por las actitudes de otros y la existencia de barreras.
- ☐ No me he parado a pensarlo.

Cuando trato el tema de la discapacidad en clase utilizo: (Puedes marcar más de una)

- ☐ Charlas
- ☐ Ejemplos
- ☐ Trabajo por proyectos
- ☐ Investigación en grupos
- ☐ Investigación individual
- ☐ Actividades con compañeros con discapacidad
- ☐ Visitas y actividades fuera del centro
- ☐ Ejercicios de simulación de discapacidad
- ☐ No suelo hablar sobre discapacidad en clase

☐ Otros: _____

Opino que los mejores métodos para educar sobre discapacidad en el aula son: (Puedes marcar más de una)

- ☐ Charlas
- ☐ Ejemplos
- ☐ Trabajo por proyectos
- ☐ Investigación en grupos
- ☐ Investigación individual
- ☐ Actividades con compañeros con discapacidad
- ☐ Visitas y actividades fuera del centro
- ☐ Ejercicios de simulación de discapacidad
- ☐ Otros: _____

¿Qué crees que podría hacerse para favorecer el aprendizaje sobre discapacidad con los alumnos de secundaria?

Sexo:

- ☐ Hombre
- ☐ Mujer

¿Has tenido en clase alumnos con necesidades educativas especiales?

- ☐ Sí
- ☐ No

En tu entorno cercano, ¿existen personas con discapacidad? (Puedes marcar más de una)

- ☐ Yo soy una persona con discapacidad
- ☐ Sí, mi pareja

- ☐ Sí, mi padre/madre
- ☐ Sí, mi hijo/a
- ☐ Sí, mi hermano/a
- ☐ Sí, mi amigo/a
- ☐ Sí, mi compañero/a de trabajo
- ☐ En mi entorno cercano no hay ninguna persona con discapacidad